

**ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA EL MEJORAMIENTO DE LA
SIGNIFICACIÓN EN LOS PROCESOS DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN
NIÑOS DE PRIMERO DE PRIMARIA DEL INSTITUTO AGROPECUARIO VERACRUZ**

CAROLINA ARIAS GÓMEZ

NATALIA ARISTIZABAL ARREDONDO

**Trabajo de grado como requisito parcial para optar al título de Licenciado en
Pedagogía Infantil**

Asesor

LUZ MIRELLA CORTÉS MONTOYA

Magíster en Educación

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA

INSTITUTO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL

PEREIRA – RISARALDA

2016

Nota de Aceptación

El proyecto de Investigación Formativa Realizado en el Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad del Tolima que lleva como nombre **"ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA EL MEJORAMIENTO DE LA SIGNIFICACIÓN EN LOS PROCESOS DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN NIÑOS DE PRIMERO DE PRIMARIA DEL INSTITUTO AGROPECUARIO VERACRUZ"**, fue aprobado con una calificación de **4.5**; fue presentado y sustentado por las estudiantes Natalia Aristizabal (082955652014) y Carolina Arias Gomez (082955632014).



GIMENA ROCÍO RAMÍREZ SUAREZ

*Directora del Programa Licenciatura en Pedagogía Infantil
IDEAD / Wilmer M.A. - Asistente/*

Ibagué, 23 de Septiembre de 2016

GLOSARIO

APRENDIZAJE: procesos consientes que desembocan en modificaciones mentales duraderas en el individuo.

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO: es, según el teórico norteamericano David Ausubel, el tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. Dicho de otro modo, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y éstos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos. Este concepto y teoría están enmarcados en el marco de la psicología constructivista.

COMPETENCIA: aptitud o capacidad para llevar a cabo una tarea.

CREATIVIDAD: denominada también invento, pensamiento original, imaginación constructiva, pensamiento divergente. Pensamiento creativo, es la generación de nuevas ideas o conceptos, o de nuevas asociaciones entre ideas y conceptos conocidos, que habitualmente producen soluciones originales.

CURRÍCULO: conjunto de criterios, programas, metodologías, plan de estudios, proyectos pedagógicos y procesos que contribuyen a la formación integral de los educandos.

DESARROLLO INTEGRAL: seguimiento a todos los procesos evolutivos, cognitivos, sociales, comunicativos y espirituales del individuo.

ESCRITURA: Puede entenderse a la escritura como un sistema que, mediante ciertos signos gráficos, permite la materialización de una lengua. La escritura, de este modo, posibilita desarrollar un tipo de comunicación cuyos antecedentes más remotos tienen más de 6.000 años.

INNOVAR: es la aplicación de nuevas ideas, conceptos, practicas, otras; para dinamizar un proceso educativo.

INVESTIGACIÓN ETNOGRÁFICA: también llamada investigación cualitativa. Constituye un método de investigación útil en la identificación, análisis y solución de múltiples problemas de la educación.

INVESTIGACIÓN FORMATIVA: busca formar en y para la investigación. Su intención es familiarizar con la investigación, con la naturaleza como búsqueda, con sus fases y funcionamiento. También hace referencia a la transformación positiva de un programa o práctica durante la realización de una u otra, como en el caso de la investigación acción.

LECTURA: se entiende al proceso de aprehensión de determinadas clases de información contenidas en un soporte particular que son transmitidas por medio de ciertos códigos, como lo puede ser el lenguaje. Es decir, un proceso mediante el cual se traduce determinados símbolos para su entendimiento. Se puede optar por códigos de tipo visual, auditivo e incluso táctil.

PEI: proyecto educativo institucional, manual de funcionamiento de toda institución educativa que implica una situación de aprendizaje colectiva donde se establece un diálogo constante y sistemático entre los diferentes actores de la institución, a través de sus conocimientos y del análisis de sus prácticas, con el fin de lograr un cambio

SIGNIFICACIÓN: Es la construcción humana de la representación de la realidad que nace como resultado de una triple relación: el hombre, las cosas y los fenómenos. Hablar de significación, es referirse a aquella dimensión que tiene que ver con los diferentes caminos a través de los cuales las personas dan significado y sentido a los signos. Esta dimensión tiene que ver con la forma como se establecen las interacciones entre las personas y con los procesos que se dan en la vinculación con la cultura y con los saberes.

TRANSVERSALIDAD: es la integración de las diferentes áreas para lograr un proceso integral. Es un instrumento globalizante de carácter interdisciplinario que recorre la totalidad de un currículo y la totalidad de las áreas del conocimiento, las disciplinas y los temas.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	13
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	18
1. 1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	18
1. 2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	22
2. OBJETIVO	23
2. 1 OBJETIVO GENERAL	23
2. 2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	23
3. JUSTIFICACIÓN	24
4. ANTECEDENTES	26
4.1 ANTECEDENTES TEÓRICOS	26
4.2 ANTECEDENTES PRÁCTICOS	29
5. MARCO REFERENCIAL	33
5.1 MARCO TEÓRICO	33
5.1.1 ¿Qué significa leer y escribir?	34
5.1.2 La escuela, las prácticas y el niño	38
5.1.3 Aspectos favorables para el aprendizaje de la lectura y la escritura.	40
5. 2 MARCO CONCEPTUAL	43
5.2.1 Descripción socioeconómica de la institución	43
5.2.2 Caracterización del grupo infantil.	45
5.2.3 Caracterización de la docente.	46
5. 3 MARCO LEGAL	46
5.3.1 De los discursos oficiales.	46

6. METODOLOGÍA	59
6.1 DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	59
6.2 DISEÑO METODOLÓGICO INVESTIGACIÓN-ACCIÓN-PARTICIPACIÓN	59
6.3 ETNOGRAFÍA ESCOLAR	62
 7. ANÁLISIS DE RESULTADOS, EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO	75
7.1 VALIDEZ INTERNA	75
7.2 VALIDEZ EXTERNA	77
7.3 CONFIABILIDAD	78
7.4 EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO	78
7.5 PROYECTO DE INTERVENCIÓN	86
7.5.1 Descripción de actividades	87
7.5.2 Experiencia Pedagógica	99
 8. CONCLUSIONES	103
 RECOMENDACIONES	104
 REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS	105
 ANEXOS	109

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Cuadro de procedimientos, técnicas e instrumentos, Caracterización de los discursos y prácticas pedagógicas.	65
Tabla 2. Segunda fase, Los sentidos de los proyectos de intervención.	69
Tabla 3. Matriz para la evaluación del seguimiento del proyecto, caracterización de los discursos y prácticas pedagógicas.	79
Tabla 4. Matriz para la evaluación y el seguimiento del proyecto y los sentidos pedagógicos del proyecto de intervención.	82

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Ubicación geográfica de la institución.	43
Figura 2. Problemáticas del PRAE	45
Figura 3. Núcleos tópicos	87
Figura 4. Interacciones lingüísticas	88
Figura 5. Producciones escritas.	91
Figura 6. Instrucciones del Familybook	97

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Encuesta a directivos	110
Anexo B. Encuesta a docente	111
Anexo C. Encuesta a padres	112
Anexo D. Núcleo “Mis creaciones”	113
Anexo E. Núcleo “Club de amigos”	114
Anexo F. Núcleo “Un espacio para imaginar”	115
Anexo G. Actividad Don libro	116
Anexo H. Núcleo “TICVILLE”	117
Anexo I. Núcleo “Padres aquí padres allá”	118

RESUMEN

Este proyecto surge de la recopilación de información obtenida en el Instituto Agropecuario Veracruz, con el fin de plantear una posible alternativa de fortalecimiento a la problemática detectada en cuanto a los procesos de significación de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad.

Su valor radica en el poder dimensionar la lectura y escritura como procesos socioculturales que traen innumerables significados. Esta inmersión de los niños en el medio provee un campo de acción con una función social y comunicativa fuerte, que deben ser aprovechadas para lograr aprendizajes significativos. Por lo que las prácticas pedagógicas tradicionales, con planas, repetición de grafías, sílabas o palabras aisladas de un contexto, no tienen lugar en la significación.

Es así como, a través de diferentes actividades en el proyecto de intervención se pretendía dar resolución al siguiente interrogante, ¿Cómo fortalecer los procesos de significación de la lectura y la escritura en los niños y niñas de primero del Instituto Agropecuario Veracruz que estimulen su participación, comprensión lectora y gusto por la lectura? De tal manera que el interés y la motivación estuvieran presentes en el sentir de los niños y niñas durante el desarrollo de la intervención.

Palabras claves: Lectura, escritura, significación.

ABSTRACT

This project arises from the collection of information obtained in Instituto Agropecuario Veracruz, in order to propose a possible alternative of strengthening the problems detected in terms of processes significance of reading and writing in the early years of schooling.

Its value lies in the power dimensioning reading and writing as sociocultural processes that bring innumerable meanings. This immersion of children in the middle provides a field of action with a strong social and communicative function, which must be harnessed to achieve significant learning. So the traditional teaching practices, with flat, repeating spellings, syllables or words of a context, have no place in significance.

Thus, through different activities in the project intervention it was intended to resolve the following question, How to strengthen the processes of significance of reading and writing in children first of Instituto Agropecuario Veracruz to encourage their participation, understanding reader and pleasure of reading? So that the interest and motivation were present in the feelings of the children during the development of the intervention.

Keywords: Reading, writing, significance.

INTRODUCCIÓN

Se muestra un proyecto pedagógico para la educación inicial teniendo como eje central la primera infancia y la necesidad de implementar prácticas pedagógicas constructivas. La estrategia didáctica es la implementación de actividades que tengan una función en contexto que permite fortalecer en los niños el desarrollo de sistemas de significación de la lengua escrita. Aportando bases sólidas para el alcance de competencias lingüísticas. Las estrategias fueron usadas para aportar al desarrollo de las dimensiones y en especial al desarrollo de la lectura y escritura.

Este proyecto se llevó acabo con el fin de mejorar las prácticas pedagógicas con las que se enseña la lectura y la escritura convencional a los niños y niñas del Instituto Agropecuario Veracruz, en la mayoría de los casos carentes de significado y alejado de su realidad. Su importancia radica en la pretención de desarrollar una propuesta que genere aprendizajes más significativos, al aplicar nuevas estrategias y reflexionar sobre la fundamentación en los lineamientos legales y los postulados teóricos, que consolidan una motivación al cambio.

En diversas investigaciones alrededor del mundo, se ratifica la relevancia de la significación en los procesos de la lengua escrita, estos postulados siempre giran en torno a lo que significan la lectura y la escritura en la cultura, en el desarrollo del ser humano y la sociedad.

Los antecedentes teóricos de esta investigación incluyeron algunas reflexiones como: “(...) el lenguaje es un instrumento vivo de intercambios sociales, y sigue su evolución fuera de la escuela.” (Ferreiro & Teberosky, 1979, p. 330); “La cultura escrita tiene dos comienzos: uno el mundo, y otro en cada persona que aprende a leer y a escribir” (Meek M., 2004, p. 25); “Cuando leer implica comprender, leer deviene un instrumento útil para aprender significativamente” (Solé, 1992, p. 39); “(...) el proceso de aprender

supone una movilización cognitiva desencadenada por un interés, por una necesidad de aprender” (Coll, et al., 1997, p. 27).

Estas, permiten el planteamiento de diferentes alternativas y sugerencias para que los niños y las niñas puedan desarrollar mejor los procesos de significación de la lengua escrita en sus primeros años de vida. Estas propuestas se convierten en alternativas: en ellas se hace énfasis en la necesidad de propiciar un acercamiento a la lectura y la escritura como actividad de disfrute, y acción de uso social real llena de sentido y significado.

Se debe señalar que se trata de un trabajo de tipo cualitativo, de corte Etnográfico en Educación que propone ayudar a interpretar el entorno a través del análisis de lo que dicen, hacen o piensan sus protagonistas, en este se emplean procesos de análisis de texto sobre las expresiones verbales y no verbales, así como las acciones y el pensamiento de los actores. De la misma manera fue diseñado con el modelo “investigación, acción participación” proceso que combina la teoría y la práctica, y que posibilita el aprendizaje, la toma de conciencia crítica sobre su realidad, su, empoderamiento, el refuerzo y ampliación de sus redes sociales, su movilización colectiva y su acción transformadora.

La presente investigación fue diseñada con la metodología acción-participación, se inscribe en la línea calidad de la educación, la sub línea la educación infantil en Colombia y el núcleo infancia y desarrollo. Se utilizaron técnicas de análisis documental, que se combinaron con entrevistas y conversaciones informales, con padres de familia, maestra encargada del grupo y la directora, algunos documentos que reposan en el archivo, fueron objeto de análisis, el Proyecto Educativo Institucional PEI. Haciendo parte de los documentos utilizados, libros, textos, documentos formales de internet, revistas, entrevistas, leyes y decretos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional y que constituyen la legalidad de los marcos del proyecto de investigación.

Lo anterior significa la realización de un proceso de contextualización de la Institución Educativa, como primera (1) fase, como su descripción geográfica, socio económico, caracterización de los niños y niñas, caracterización de la docente, indagación del Proyecto Educativo Institucional (PEI), fundamentos y bases legales para llevar el proceso formativo de los educandos, de esta manera se identificó la problemática en lo referente al conocimiento, la aplicación y prácticas sobre la lectura y escritura de los niños y niñas, para darle una solución adecuada.

En la segunda (2) fase, se implementó una propuesta de intervención para solucionar la problemática relevante que presentaban los niños y niñas del grado transición, teniendo en cuenta los intereses y necesidades de estos, creando una propuesta de actividades lúdicas que apuntaron al fortalecimiento de la práctica pedagógica de aula, incluyendo el desarrollo psicomotor en las actividades educativas.

A partir de esta propuesta de intervención se dio paso a la aplicación y práctica del Proyecto Pedagógico de Aula llamado “El mundo y yo, es mi historia”, para fortalecer la práctica pedagógica incluyendo cuentos, dramatizados, y expresión artística; teniendo cada una de éstas una serie de sub-actividades como: Videos, indagaciones, personificación de las personajes, creación de instrumentos de trabajo, invitados, representaciones, confecciones de materiales entre otras.

En la tercera (3) fase se continuó con la elaboración del informe final de esta investigación estructurado de la siguiente forma: introducción, planteamiento del problema, es decir el diagnóstico que se realizó partiendo del contexto desenvuelto por el niño y niña, así como sus desempeños físico, motrices cognitivos, afectivos y familiares hecho que permitió planificar, organizar y programar procesos pedagógicos que se llevaron a cabo en un tiempo determinado. La formulación del problema, eje central sobre el cual giró todo el desarrollo posterior del proyecto. El objetivo general y los objetivos específicos, derivados del planteamiento del problema con base en los principales interrogantes que se desean contestar durante el proceso investigativo.

También hacen parte del informe, la justificación, donde se señaló, por qué fue necesaria esta investigación, la importancia del tema; desde la detección del problema con base en discursos oficiales, discursos cotidianos y prácticas pedagógicas que permitieron determinar la situación a intervenir. Se mostraron los antecedentes teóricos y los prácticos de estudios anteriores sobre el tema de la motricidad.

También se incluyó en el informe los marcos de referencia a nivel nacional e internacional, teórico, contextual y legal, donde se encuentran, sustentación, explicación o solución teórica aportadas por expertos para hallar la mejor solución al problema evidenciado en los niños y niñas. El horizonte metodológico de la investigación, las estrategias, procedimientos, actividades y medios para cumplir los objetivos propuestos y dar respuesta al problema planteado. La validez interna, validez externa, donde se hizo referencia a la importancia de haber trabajado con los niños y niñas y la revisión y análisis del curso al cual pertenecen los menores y las edades de ellos, y si las actividades implementadas fueron las más adecuadas. La confiabilidad, análisis a conciencia si como docentes se recomienda la replicación de trabajo en otras edades, niveles, grados, clases sociales entre otros.

Para realizar este proyecto se tuvieron en cuenta algunos antecedentes teórico práctico que sirvieron de base para la enseñanza de la lectura y la escritura.

La cuarta (4) fase y quizás la más importantes del proyecto investigativo, fue la implementación del proyecto de intervención, en este apartado, se describió el quehacer pedagógico de la investigación, reflexionado a partir de los registros de la propia práctica. Lo anterior permitió una secuencia lógica del proyecto pedagógico, una evidencia clara de lo que se pretendía alcanzar. En este proyecto, se logró dar respuestas a la necesidad imperiosa de generar espacios de aprendizaje con sentido, de la lectura y la escritura a través de situaciones comunicativas agradables, motivadoras e interesantes para los niños y niñas, en las cuales primó la comprensión lectora por medio de las estrategias de lectura antes, durante y después, además de introducir en ellas recursos audiovisuales y tecnológicos.

Se involucró a la familia, a la comunidad educativa, a los pares y demás personas que hicieron parte activa de esta investigación como compañeros, profesores y nuestras familias. La trascendencia pedagógica de este proyecto se ve reflejada en como los niños y niñas lograron participar, contar sus experiencias, sus saberes previos, dinamizar las clases por medio de diálogos espontáneos y participativos en los que todos se sentían confiados actores de su aprendizaje, capaces de leer y escribir.

La tarea de esta investigación no fue sencilla, pues era también importante cumplir con las demás exigencias de la Universidad, además de las jornadas contrarias que maneja la sede de la institución educativa objeto del proyecto.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

En los inicios de la etapa escolar, los niños y niñas se presenta a la escuela llenos de emociones, fantasías, en sí demasiadas expectativas. Necesitan moverse en el mundo y conocerlo, experimentar, preguntar, observar, ensayar, manipular, dar hipótesis, concluir y en una sola una palabra: Aprender; es su diaria rutina, viven en función de esto. Utilizan todos sus sentidos como ventanas al mundo y ampliar sus esquemas de significación.

Este trabajo investigativo, consistió en indagar y analizar los discursos y las prácticas que circulan en la institución teniendo como centro la codificación y decodificación en los primeros años de escolarización, situación que motivó a la revisión documental y a buscar estrategias que permitieran vislumbrar el desarrollo integral de los niños y niñas y específicamente, describir las prácticas que competen al conocimiento del código alfabético y de la lengua escrita.

Después de un proceso de caracterización de población y prácticas pedagógicas se establece un diagnóstico acerca del nivel de desarrollo infantil de los niños y las niñas de la institución de nivel preescolar a través de la observación directa.

El grupo con el cual se comenzó la observación era uno de los cuatro grupos de transición que hay en esta sede, que actualmente se encuentra en primero. Es un grupo participativo, activo, que se encuentra ubicado en la etapa preoperacional de desarrollo cognitivo según J, Piaget, además de estar ubicados en el juego simbólico caracterizado por la realización de simulaciones con objetos para representar una situación real o imaginaria.

En observaciones realizadas se logró determinar por medio de los diferentes registros a la luz de las directrices nacionales y postulados teóricos, el nivel de desarrollo y las habilidades adquiridas por los niños y niñas en sus diferentes competencias.

En la dimensión cognitiva y comunicativa según los *Lineamientos curriculares* del M.E.N (2007) “está dirigida a interiorizar y expresar conocimientos e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad; a construir mundos posibles; a establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos, expresar emociones y sentimientos” (p. 19-20). Están dirigidas a expresar lo que piensa y aprende sobre las cosas.

En lo concerniente a este aspecto, el grupo en el momento de la observación demostró escucha a las indicaciones de la docente y comprensión del mensaje por medio de gestos, movimientos e instrucciones básicas, igualmente expresó fácilmente ideas, inquietudes, sentimientos, necesidades y sucesos a través del lenguaje verbal y no verbal. Las actividades de carácter lingüísticas se centraban en el reconocimiento de las letras y su fonema correspondiente, con la decoración de la grafía, transcripción de palabras, dibujo de estas, planas de las sílabas de la letra con cada una de las vocales.

Esta situación basada en el reconocimiento de letras específicas, se encuentran en contraposición con lo contenido en los *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*, que dice: “Por lo tanto, los enfoques que toman como punto de partida el fonema, la sílaba y la palabra, poniendo el énfasis en la relación sonido/grafía, no son pertinentes como iniciación a la lectura” (MEN, 1998, p. 54).

Tales consideraciones demuestran lo importante de la claridad de que el proceso de la lectura y escritura debe apuntar a la comprensión y a la producción textual a largo plazo, entendidos como un camino no un fin.

En relación a las competencias de la dimensión corporal, diariamente la docente les permitía el juego y la exploración de juguetes, juegos didácticos y material deportivo, además del descanso. En estos espacios se evidenció el reconocimiento de las partes de su cuerpo, la realización de ejercicios físicos en forma rítmica y coordinada, la habilidad al desplazarse y la interacción activa en juegos colectivos, todo enmarcado en el desarrollo de la motricidad gruesa. En cuanto a la motricidad fina el manejo óculo manual destacándose en actividades de recortado, punzado, coloreado y dibujado con seguridad.

Lo que compete a la dimensión socio afectiva, en generalidad el grupo mostró reconocerse como miembro de un entorno social, la interacción se dio fácilmente en todos los espacios escolares, aunque en varios momentos se les dificultaba cumplir los acuerdos de convivencia y asumir la responsabilidad de sus acciones.

El Ministerio de Educación Nacional desde el año 1998 publicó documentos base para que las instituciones educativas y sus docentes, fundamentaran las prácticas pedagógicas, estos hacen referencia a los Lineamientos Curriculares de cada una de las áreas de la enseñanza en Colombia. Específicamente en los *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana* se incita a los docentes a tener presentes las principales funciones del lenguaje: la comunicación y la significación, de gran influencia en el proceso de la lectura y escritura convencional, donde el uso del código alfabético es una meta no un punto de referencia para iniciar, proponiendo la lectura y la escritura como un proceso colectivo lleno de sentido y participación.

Después de los lineamientos, el MEN publicó diversos documentos en los que persiste su postura como son: Documento 23 *La Literatura en la Educación Inicial, Leer para Comprender, Escribir para Transformar, Prácticas de Lectura y Escritura en el aula*, entre otros. El Ministerio usa como reseña, las investigaciones de Emilia Ferreiro que asegura que la adquisición del conocimiento de las propiedades de la escritura no es posible con solo palabras o frases y donde no se den intercambios orales.

Por otro lado las investigaciones prácticas revelan las consecuencias que llegan a tener en niños mayores, dada la forma como aprendieron a leer en la etapa infantil inicial, como lo expresan Juan E. Jiménez e Isabel O'Shanahan Juan, de la Universidad de la Laguna, España (2008) en la *Revista Iberoamericana de Educación*: "Primero se aprende a leer y luego se lee para aprender". Y es que la lectura debe ser un momento en el que intervienen toda una interacción del texto con el lector en la cual, este, hace inferencias de acuerdo al texto y usa sus conocimientos previos para hacerlo suyo, así explicado por Melba Lucía Quiceno Romero en su tesis *Re-narrar y Comprender de la Universidad Tecnológica de Pereira* (2013).

Teniendo estos discursos como base, es posible formular el objetivo que apunta a la necesidad de cambiar conceptos y prácticas en las que se evidencia la contradicción en la enseñanza de la lectura y escritura, pues en las clases observadas se vieron ejercicios repetitivos sin sentido como las planas por sílabas (ma, me, mi, mo, mu) o planas de las formas de alguna letra determinada (M-m), incluso con el uso de material audiovisual y tecnológico pero bajo la misma línea, la letra aislada de un contexto, generando en los niños sentimientos de frustración, bajos niveles de comprensión y poca oralidad. Esta última, fundamental, pues es la oralidad el primer paso en todo este proceso.

Se hace necesario un aprendizaje significativo donde no se limite la lectura y la escritura al reconocimiento fonético de las grafías, que le permita explorar, fantasear, imaginar, soñar y vivir nuevas experiencias a través de la interacción, participación y oralidad.

Tomando como base lo observado en las prácticas pedagógicas, se pudo evidenciar la limitación para un aprendizaje significativo, al realizar con el niño (a) planas repetitivas, el niño (a) no desarrolla su sensibilidad (no utiliza sus sentidos, no palpa, no degusta, entre otros), mediante la copia no expresa lo que piensa y aprende sino que se limita a colorear estrictamente lo indicado por la docente, como tampoco experimenta lo que su entorno le ofrece.

Por lo anterior no se le debe limitar al niño a crear, pensar y mucho menos a realizar las actividades como ellos deseen, es así que se les debe dejar satisfacer sus necesidades individuales para cuando estén en un nivel de escolaridad más alto, el niño (a) pueda expresar todas sus ideas y sentimientos y pueda realizar sus actividades libremente.

En consecuencia, se decide realizar este proyecto para fortalecer el desarrollo del educando por medio de actividades significativas, por medio de propuestas pedagógicas con sentido y en contexto donde el niño es el centro del proceso y los resultados sean una educación de calidad.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo fortalecer los procesos de significación de la lectura y la escritura en los niños y niñas de primero del Instituto Agropecuario Veracruz que estimulen su participación, comprensión lectora y gusto por la lectura?

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Fortalecer los procesos de significación de la lectura y la escritura en los niños y niñas de primero del Instituto Agropecuario Veracruz que estimulen su participación, comprensión lectora y gusto por la lectura.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Mejorar la calidad educativa en la institución a través de prácticas pedagógicas significativas por medio de un proyecto pedagógico de aula el cual desarrolla habilidades comunicativas a través de estrategias didácticas.
- Realizar lecturas de cuentos infantiles haciendo uso de estrategias de lectura: antes, durante y después, para desplegar procesos de pensamiento, propiciando espacios agradables para que los niños (as) tengan la oportunidad de practicar la lectura y la escritura con sentido.
- Vincular a los padres de familia en la participación y acompañamiento en el desarrollo de las actividades para la estimulación del gusto por la lectura y la escritura.
- Promover en los docentes de la institución el mejoramiento de las prácticas de aula con respecto a los procesos de significación de la lectura y escritura, mediante la visualización de la disposición, gusto, y participación de los niños (as) durante las sesiones de trabajo.
- Crear vínculos orales, discursivos y comunicativos con las demás personas que le rodean por medio de juegos permitiendo que los niños expresen sus vivencias conocimientos, ideas, emociones y sentimientos.

3. JUSTIFICACION

Leer y escribir ha sido uno de los objetivos principales en las aulas de clase del primer año de la educación básica primaria. Las estrategias pedagógicas para el mejoramiento de la significación en los procesos de la lectura y escritura pretenden fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje en el grado primero y servir de apoyo a otros docentes que deseen llevarlo a cabo en su labor diaria, como herramienta enriquecedora del desarrollo integral de los educandos.

El niño es un ser social, desde que nace se relaciona con el medio que lo rodea, utilizando diferentes formas de expresión, el niño aprende porque establece relaciones y encuentra elementos de comprensión y vínculos afectivos con el mundo que lo rodea. El proceso inicia desde que el niño nace, pero al llegar a las instituciones educativas cambian las reglas de juego y por lo general, el niño debe enfrentarse a situaciones o actividades que en su mayoría, son ejercicios mecánicos, planas extensas o lecturas impuestas.

Por medio de este proyecto queremos demostrar que se puede enseñar de una forma significativa usando diferentes actividades de lectura y escritura relacionadas con la construcción de significado, en las que sea posible la expresión de ideas, emociones o sentimientos. Su importancia se reconoce también en el uso de la lúdica, el fortalecimiento de la oralidad y el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes.

Las observaciones nos han demostrado que los aprendizajes no pueden ser ajenos ni aislados de la realidad del niño, no se pueden reducir a la repetición mecánica de modelos o la realización de trabajos manuales en función de decorar letras. Por el contrario, deben satisfacer necesidades, intereses e inquietudes para que tengan un verdadero sentido y significado para él.

El aporte que se desea realizar frente a esta dificultad es la implementación de una secuencia de actividades lúdicas pedagógicas, (salidas, juegos, narraciones) para que haya un mejoramiento de la oralidad y comprensión ya que es fundamental la innovación y diversidad en las actividades para generar una motivación, esta hace más efectivas las acciones para el desarrollo del niño y la obtención de muy buenos resultados.

La realización de este proyecto beneficia directamente a los estudiantes de primero de la institución educativa y a la comunidad en general, porque está encaminado a que tanto estudiantes, padres de familia y docentes comprendan el significado de lo que implica leer y escribir, asimismo la comprensión de lo que conlleva la práctica acertada y bien encaminada de estos procesos en los niños y niñas. También se quiere que los padres de familia desde el hogar incentiven a sus hijos a la lectura de cuentos y/o lecturas de su interés.

Es fundamental potenciar en los niños la oralidad, una buena comprensión y comunicación, porque el ser humano necesita en su diario vivir realizar constantes actividades que implican socialización y comunicación, en esta medida apuntar a una proyección positiva en su vida social futura.

La realización de este proyecto es fundamental para optar el título de licenciadas en pedagogía infantil, porque ésta es una de las principales evidencias de las competencias pedagógicas e investigativas que debe fortalecer un docente en el aula y en la cotidianidad escolar, donde la capacidad de reflexión permanente del quehacer educativo será una de las fortalezas de un profesional de la pedagogía.

4. ANTECEDENTES

4.1 ANTECEDENTES TEÓRICOS.

Teniendo en cuenta la importancia que tiene los procesos de significación de la lengua escrita y las habilidades comunicativas, a continuación se presentan algunos referentes teóricos que permitieron avalar este trabajo de investigación, sobre la importancia de fortalecer procesos de lectura y escritura desde la significación en los niños menores de siete años.

Vygotsky (1977) nos da una perspectiva del lenguaje escrito como algo no reductible a variables de conocimiento individual sino concebido como una construcción social y en su obra *Pensamiento y Lenguaje* nos hace un claro planteamiento de su idea sobre el lenguaje escrito. En esta obra desarrolló su teoría “histórico-cultural” de las funciones psicológicas superiores y deja entrever una concepción funcional de la lengua de donde se deriva la importancia concedida al discurso como herramienta comunicativa donde convergen y se cumplen las diferentes funciones del lenguaje, la importancia concedida a las tipologías textuales con sus funciones propias y con sus características lingüísticas específicas y la importancia concedida a las convenciones socio-culturales: fonológicas, morfosintácticas y de discurso.

Ferreiro (2006), sus aportes sobre la pedagogía y las teorías metodológicas apuntan en la reflexión y el debate sobre los métodos tradicionales en la enseñanza de la lectura y escritura. Explica teórica y pedagógicamente cinco fases del proceso de construcción de la lectoescritura. Naturalmente, este proceso de como aprenden los niños y niñas a escribir, le tomó a Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, su compañera, un buen tiempo, de aplicación y verificación, a partir del Enfoque Constructivista. Emilia Ferreiro ha estado en medio del debate y lo cierto es que ha revolucionado la alfabetización y la lectoescritura en su configuración histórico-social, ella lo expresa así: “A lo largo de la Historia, el ser humano ha desarrollado diferentes maneras de interactuar por medio

del lenguaje (...) Hoy no se lee ni se escribe como hace 200 o 300 años, y las personas adultas no se relacionan con los textos como lo hacían a los diez o doce años de edad”.

Sus reflexiones innovadoras y su práctica docente, constituyen un paradigma de maestra- investigadora y de cómo aprenden los infantes a leer la tipología "no cerrada" de los textos y del nuevo estilo de enseñar y aprender a leer y a escribir en el mundo de hoy. Ferreiro desmitificó el problema de que el método es el que aporta la enseñanza en el proceso de la lectoescritura; el debate es de enfoque, de aspectos socioculturales y del sujeto que aprende.

Luria (1948) *El desarrollo de la actividad constructiva en el niño*, donde Luria demostró que los factores genotípicos sólo son determinantes en las etapas tempranas del proceso de desarrollo psicológico, y que en las posteriores, la formación de las funciones psíquicas, está determinada por la influencia de la educación, especialmente por las características del desarrollo del lenguaje.

Lerner (2001) En su libro *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*, nos ofrece el producto de muchos años de investigación en el campo de trabajo, “el aula”, donde hace un diálogo y establece relaciones entre los diferentes textos, artículos, opiniones, estrategias, perspectivas, ideas, programas, proyectos y escritos de maestros de diversas instancias de formación continua. Ella plasma de manera particular sus observaciones, teorías, inquietudes, sobre estos procesos de la desnaturalización de la lectura y la escritura en la escuela. Refleja el análisis, de las dificultades y tensiones que operan en la escuela en torno a la lectura y la escritura ; plantea la reflexión centrada en los aspectos que es necesario tomar en cuenta para la comprensión y transformación de la práctica docente en alfabetización en la educación básica; Explora los problemas curriculares que implica la enseñanza de estas habilidades; invita a la discusión de docentes, colegas y los lectores que se interesen por contribuir a instalar en la escuela las prácticas de lectura y escritura como objetos

de enseñanza, la transformación de la enseñanza de la lectura y la escritura para que todos los alumnos lleguen a ser lectores y escritores.

Meek (2004), su libro *En torno a la lectura* desmenuza diversos aspectos de la cultura escrita y cómo esta es, en nuestra sociedad, una herramienta de aprehensión de la realidad. Para sobrevivir en el mundo actual, los seres humanos nos vemos obligados a vivir inmersos en el mundo de la cultura escrita: los libros, las revistas, la publicidad y los medios de comunicación en general exigen de nosotros no sólo que asignemos un significado a lo que leemos y escribimos, sino que asumamos una serie de comportamientos culturales asociados a la cultura escrita. Ante esta perspectiva, la vida escolar en general, y la enseñanza de la lectura y la escritura en particular, se han empezado a replantear ya no como un proceso cuyo objetivo es la adquisición de una serie de habilidades por parte del alumno con fines fundamentalmente académicos, sino como un proceso complejo que llevará al educando a una toma de postura frente al mundo del texto escrito.

Ferreiro y Teberosky (1979), en *Los sistemas de Escritura del niño*, adquiere la lengua escrita en cuatro etapas: presilábica: no diferencian el dibujo de la escritura; silábica: considera que para escribir se necesitan letras para representar sonidos; silábica-alfabética: usa una letra o trazo parecido a la letra para representar una sílaba pero a veces la usa para representar un fonema; y alfabética: comprende que cada letra representa un fonema, y escribe palabras completas.

La descripción de estas etapas y las formas en que los niños van representando la lectura y escritura, permite reconocer el proceso de aprendizaje que lleva implícitos varios momentos: comprensión, asimilación y apropiación símbolos significado por el sujeto: no es un proceso mecánico y memorístico, es una actividad cognoscente en donde se pone en juego todo el bagaje cultural para aprender.

Solé (1992) en su libro *Estrategias de lectura* en el que menciona la tarea de leer como un proceso complejo. En su libro no se encontrará un método rígido para enseñar a leer, sino más bien un conjunto de estrategias y recomendaciones para el

mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes y a su vez potenciar su desarrollo intelectual, además considera dos aspectos fundamentales aspectos ¿Qué son las estrategias de lectura? y ¿qué se entiende por comprensión lectora?

4. 2 ANTECEDENTES PRÁCTICOS.

Aquí se plantean algunas investigaciones que inciden en los procesos de significación de la lectura y la escritura, investigaciones que aportan diferentes estrategias, que han trascendido y han impactado a los grupos poblacionales que atendieron, los resultados consignados así lo demuestran. De esta manera, enriquecen el sustento del presente proyecto. Las investigaciones son las siguientes:

Jiménez y O'Shanahan (2008) de la Universidad de la Laguna - España en su trabajo trata de articular tres ejes fundamentales en torno a la enseñanza de la lectura como son la teoría, la investigación y la práctica educativa. Los resultados de distintas evaluaciones, a nivel internacional, han puesto de manifiesto problemas serios en el dominio de la lengua escrita en muchos países de habla hispana, donde las competencias en lectura se sitúan por debajo del promedio de los países de la OCDE. Una parte de las principales carencias y dificultades que se detectan en los niveles medio y superior puede ser atribuible al aprendizaje inicial de la lectura. Primero se aprende a leer y luego se lee para aprender. Evidentemente, cuando esto último falla es preciso revisar qué está pasando en esa parcela del conocimiento, que tiene que ver con las primeras etapas del aprendizaje, para poder prevenir problemas en el futuro.

Quiceno (2013) en su tesis Re-narrar y Comprender de la Universidad Tecnológica de Pereira afirma que la re-narración ayuda a entender los procesos de comprensión desarrollados por los lectores u oyentes de cuento, exige que el niño construya un texto personal con inferencias basadas en el texto original y también en sus conocimientos previos. La re-narración de un cuento por parte de niños, en lo que tiene que ver con el sostenimiento de la secuencia tendría como base el esquema causa consecuencia pues, para comprender los eventos es necesario inferir las causas físicas y

psicológicas que articulan y relacionan una acción con otra. Los resultados que a continuación se presentan dan cuenta de la manera como los niños relacionan de manera causal los eventos del cuento conocido, en las representaciones mentales que hicieron del mismo. La organización causal del texto, realizada por los niños en la renarración, dio cuenta de su capacidad para el sostenimiento de la secuencia del mismo.

Clavijo, García, Castro, Cervera y Gallego (2008) *Acercamiento al Mundo de la Literatura Infantil a Través del Cuento*, es una propuesta diseñada, implementada y sistematizada. Su objetivo fue acercar a las niñas a la escritura y lectura de manera significativa, a través de una secuencia didáctica implementada, generando un ambiente y unas condiciones propicias que les permitía a las niñas comprender el significado del lenguaje como práctica sociocultural, con un propósito comunicativo determinado. Es así como elementos tan significativos como la producción de textos de manera individual y de forma colectiva contribuyeron como alternativas pertinentes para ser desarrolladas en este proyecto.

Valverde Riascos (2014) en el artículo científico *Lectura y escritura con sentido y significado*, como estrategia de pedagógica en la formación de maestros, revista *Fedumar Pedagogía y Educación*, determinó la lectura y la escritura con sentido y significado, como estrategia pedagógica en maestros en formación de la Facultad de Educación de la Universidad Mariana, San Juan de Pasto, (Nariño) y explicó la importancia de la lectura y escritura en el desarrollo de las competencias básicas. Este artículo expone diferentes concepciones de teóricos y estrategias para que los maestros puedan llevar a cabo con una inserción exitosa del estudiante al mundo de la cultura escrita.

Montoya Loaiza (2012) de la Universidad del Tolima, es su proyecto de grado “La magia de leer” pretendió ser de gran acogida para los niños y sobre todo cumplir con sus expectativas frente a la lectura de cuentos y el uso de la literatura infantil en general; así mismo llegar a motivar los procesos de enseñanza aprendizaje de manera

lúdica y recreativa, contribuyendo de esta manera a fortalecer las experiencias de los niños y descubrir en la lectura la magia de la creación de otros mundos existentes bajo la mirada de la fantasía. Es así como a través de talleres dinámicos integrando en sus actividades la lectura de cuentos, la narración, las rimas, la poesía, los cantos, el teatro, los títeres, se proyecta fomentar el gusto por la lectura y la familiarización de los niños con la narrativa y sus elementos, mejorando de esta manera la expresión de ideas, emociones, sensaciones, y la creación de textos orales y escritos de manera natural, en un ambiente donde los niños puedan divertirse, aprender y sobre todo disfrutar de la experiencia creadora que proporciona La literatura.

García y Pascuas Mayor de la Universidad del Tolima (2014) en su proyecto de grado, apuntan a un cambio que lleve a mejorar los desempeños de los escolares, para lo cual es importante partir de las dificultades que se vislumbran en los hábitos de lectura y escritura y las estrategias utilizadas para la enseñanza de ésta. La metodología implementada para ver los problemas y resolverlos fue la de indagar y realizar actividades de campo, visitas a los salones de clase, establecer diálogos con los educadores, los educandos y la familia, entre otros. Herramientas que permitieron detectar la desmotivación que existe entre los estudiantes frente a la lectura y la escritura por parte de quienes ingresan al sistema educativo en la institución investigada. En su mayoría las actividades son lúdico creativas y se desarrollan mediante la implementación del aprendizaje colaborativo, donde el docente es el encargado de guiar las actividades, pero el estudiante construye el desarrollo de las mismas hasta generar la aprensión del conocimiento y de los hábitos de lectura y escritura.

Bedoya y Gómez (2014) en su tesis de la Universidad Tecnológica de Pereira, Incidencia de una secuencia didáctica basada en el análisis de las estructuras organizacionales del cuento, en la comprensión lectora de los estudiantes de grado transición, proponen que el estudiante pueda interactuar con los textos sin dejar de lado sus conocimientos previos y sus experiencias, resaltando que con este tipo de propuestas se desarrolla de una manera más integrativa los niveles de comprensión

inferencial y crítico-argumentativo, aspectos que son fundamentales para la comprensión de un texto.

Orozco (2015) en su tesis laureada de doctorado Conexión Emoción-Razón de la Universidad Tecnológica de Pereira, realiza todo un análisis y rastreo de las prácticas pedagógicas a través del tiempo, los avances en el campo de la neurociencia y la desvinculación de la emoción (emociones que abren) en los procesos educativos, lo que ha ocasionado una ruptura en los procesos de aprendizaje. Como resultados de su investigación se deja ver la eficacia de la conexión emoción – razón en el proceso educativo.

5. MARCO REFERENCIA

5.1 MARCO TEÓRICO

El ser humano necesita producir e interpretar el lenguaje, esto se da como manifestación de las interacciones sociales, de carácter comunicativo, estético o cultural, de tal manera que el lenguaje en la escuela debe ser abordado asertivamente como una acción con dos funciones vitales que son: la comunicación y la significación, por ende placentera, con sentido y al alcance de todos. Pero en el común de las prácticas pedagógicas no se encuentra esta amplia mirada sobre el lenguaje, la noción que se maneja sobre la escritura y la lectura generalmente está ligada de forma exclusiva a la codificación y decodificación respectivamente.

Para lograr un cambio de mentalidad en la comunidad educativa y en los procesos de cognición del lenguaje de los educandos es indispensable la participación activa, decidida y consciente del docente, quien es el actor que moviliza, direcciona, potencia y dinamiza el aprendizaje de la lectura y escritura convencional en el aula de clase, lo que desencadena motivación, gusto, deleite y pasión en el niño y la niña por la literatura. El texto *Literatura para niños: una forma natural de aprender a leer* expresa:

La literatura educa al mismo tiempo que entretiene. Al crear espacios en el aula de clase para la literatura se abren puertas a la creatividad, al poder creador de la palabra y lo imaginario; llevando a los niños a descubrir el deleite que brindan los libros. (Escalante & Caldera, 2008, p. 3)

La importancia de las situaciones en el aula de clase alrededor de la lectura y la escritura radica en las concepciones, formación y hábitos pedagógicos que el educador posee. Es claro que él cumple una función vital en el proceso de descubrimiento de la palabra escrita, que determinará el gusto con el que el niño se involucra.

Cotidianamente, en las prácticas educativas de muchas instituciones educativas, se relaciona el acto de leer con acciones como decodificación, adquisición de información y lectura de textos escritos para la comprensión de ideas. No es entendido como un proceso transformador, como lo expresa María Fernanda Campo Saavedra, en *Prácticas de lectura en el aula*:

Estas prácticas deben propiciar situaciones de aula en las que niños, niñas y jóvenes puedan ponerse en contacto con otros a través de la palabra, en las que la intención de comunicar, de sentirse productor de algo y, ante todo, un interlocutor competente, hagan de la práctica de enseñanza un espacio de inserción cultural y de interacción humana, donde todos los actores involucrados tengan la oportunidad de aprender. (MEN, 2014, p. 4-5)

Es por esto que se debe tener una nítida y amplia concepción de lo que es la lectura y escritura en los procesos infantiles para no perder de vista el horizonte al que se apunta con la educación infantil.

Se concibe la enseñanza de estos aprendizajes como un proceso lleno de significación mediado por la experiencia en contexto.

5.1.1 Qué significa leer y escribir. Meek (2004) en su libro *En torno a la cultura escrita* conceptualiza “Leer es el proceso de convertir el lenguaje escrito en significado. Cuando leemos, esperamos descubrir lo que el escritor quiere comunicarnos” (p. 59) Igualmente se refiere a la escritura de la siguiente manera: “La cultura escrita empieza con la escritura. Cualquier marca incluso garabato, dibujo o signo hecho por una persona y que es interpretado y comprendido por otras, puede ser considerado como una forma de escritura.” (p. 31)

Dicho de esta manera, se vislumbra la amplitud de lo que abarca la cultura escrita, que rompe los paradigmas que dieron inicio a esta investigación.

El aprendizaje de la lectura y escritura es un recorrido lleno de avances y retrocesos propios del desarrollo. De hecho la lectura es una habilidad compleja que se compone de varias habilidades más sencillas. Se refiere a una evolución del ser humano en la búsqueda de comunicarse y de percibir el sentido del mundo, de ahí que se conciba la acción de leer y escribir como un acto cultural y justamente demarcado por las interacciones sociales. En un principio la lectura y la escritura se daban como un oficio. Quienes poseían el don para la oralidad no escribían y viceversa. Se consideraba como una habilidad que solo manejan algunos. Pero la situación se complicó en el momento que, dicho en palabras de Emilia Ferreiro en su libro *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*: “Todos los problemas de la alfabetización comenzaron cuando se decidió que escribir no es una profesión sino una obligación y que leer no era marca de sabiduría sino de ciudadanía.” (Ferreiro, 2002, p. 12)

Pero gracias a esto aumentó el tipo de textos y la mente humana encontró innumerables maneras de expandir su cognición. A partir de ese momento fueron más las personas que incorporaron la idea de que ir a la escuela era parte importante en el desarrollo. Pero el hecho de que crecieran las cifras de niños escolarizados siendo alfabetizados no representaba (y aún no lo hace) ninguna garantía de encontrarse apto para la vida social y laboral en un futuro. Así dice Emilia en el libro anteriormente citado:

Está claro que estar “alfabetizado para seguir en el circuito escolar” no garantiza el estar alfabetizado para la vida ciudadana. Las mejores encuestas europeas distinguen cuidadosamente entre parámetros tales como: alfabetizado para la calle, alfabetizado para el periódico, alfabetizado para libros informativos, alfabetizados para la literatura (clásica o contemporánea), etc. A esta lista es necesario agregar ahora: alfabetizado para la computadora y para Internet.

(Ferreiro, 2002, p. 17)

Hoy, los centros educativos rebosan de personas que decodifican pero no comprenden la lengua escrita. No es extraño entonces que encontremos altos índices de fracaso escolar en los primeros grados de la educación básica primaria. Incluso es común encontrar docentes, padres de familia y hasta niños que señalan a diestra y siniestra quien no sabe leer ni escribir pues la decodificación y la codificación es el único significado que conocen de la enseñanza de la lengua, reduciéndola a un conjunto de elementos que se van asociando gradualmente.

En el libro *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*, Delia Lerner comenta:

Enseñar a leer y escribir es un desafío que trasciende ampliamente la alfabetización en sentido estricto. (...) Participar en la cultura escrita supone apropiarse de una tradición de lectura y escritura, supone asumir una herencia cultural que involucra el ejercicio de diversas operaciones con los textos y la puesta en acción de conocimientos sobre las relaciones entre los textos; entre ellos y sus autores; entre los autores mismos; entre los autores, los textos y su contexto... (Lerner, 2001, p. 25)

La lengua es uno de los procesos humanos que nacen en la vida social, por esto el lenguaje oral es adquirido culturalmente. Pero con la lengua escrita sucede un poco diferente, este debe estar mediado por la educación, ella desarrolla el pensamiento y diversas funciones cognitivas dadas por la interacción, proporcionando un contexto que hace que la lengua escrita sea una herramienta social realmente con sentido. Según Luria:

El lenguaje escrito es el instrumento esencial para los procesos de pensamiento incluyendo, por una parte operaciones conscientes con categorías verbales, (...) permitiendo por otra parte volver a lo ya escrito, garantiza el control consciente sobre las operaciones que se realizan.

Todo esto hace del lenguaje escrito un poderoso instrumento para precisar y elaborar el proceso de pensamiento. (Luria, 1984. p.189).

Para dotar de una comunidad mejor lectora y escritora es propio para la educación replantear los objetivos de lo que busca la enseñanza de la lectura y la escritura, promoviendo la búsqueda constante en los libros o en el texto escrito, la información necesaria para resolver conflictos, descubrir nuevos horizontes, nuevas formas de interpretar el mundo o entenderlo. Se requiere de que en la escuela se respire la lectura y escritura como prácticas sociales interiorizadas, dándole un aplicativo real, de tal manera que este proceso no sea segmentado: qué se lee y escribe en la escuela contra qué se lee y que se escribe en su vida cotidiana. Delia Lerner hablando de las razones por las que es difícil la tarea enuncia: “ porque (...) Los propósitos que se persiguen en la escuela al leer y escribir son diferentes de los que orientan la lectura y la escritura por fuera de ella” (Lerner, 2001, p.27)

La meta como profesores es "ayudar a los alumnos a aprender a entender mejor y más fácilmente los mensajes escritos, y a desarrollar estrategias de comprensión lectora" (Giovannini, 1996, p. 30)

Cuando se ven en las aulas de clase, prácticas pedagógicas que parten de letras, fonemas o palabras para la enseñanza de la lengua escrita, preocupa el olvido de esquemas de significación válidos para los estudiantes, pues los esfuerzos van encaminados al perfeccionamiento de la decodificación y la transcripción.

La realidad de muchas instituciones educativas, a pesar de que en su currículo diga lo contrario, es que leer se define como la transformación de símbolos (grafías) a sonidos, es un proceso de varios años escolares en los que primero se trabajan las vocales con una serie de trabajos manuales propios para el desarrollo de la motricidad fina: pegar bolitas de papel, moldear con plastilina, repintar, entre otras. Más adelante se abarcan las consonantes y casi como un recetario, primero “la m de mamá”. Incluso los docentes al referirse “m de mamá” parecen portar una especie de paz y salvo para

supuestamente dotar de significado este trabajo. No solo la escuela posee estas rutinas, las editoriales en su afán de vender, replican las mismas prácticas: planas, decoración de letras, unión de sílabas y transcripciones. Es todo un sistema que posee esta equivocada idea. Leer y escribir es un proceso inseparable de la comprensión que está accionada por la construcción de significado.

5.1.2 La escuela, las prácticas y el niño. Cuando inicia la educación formal escolarizada del niño, ya hay presentes formas de escritura no alfabetizada que denota una evolución en la lengua, el niño lee y escribe.

Emilia Ferreiro se pronuncia al respecto:

Si perciben que las letras son importantes para los adultos (sin importar por qué y para qué son importantes) van a tratar de apropiarse de ellas. (...) si el niño ha estado en contacto con lectores antes de entrar a la escuela aprenderá más fácilmente a escribir y leer que aquellos niños que no han tenido contacto con lectores. ¿En qué consiste ese “saber” preescolar? Básicamente, en una primera inmersión en la cultura letrada: haber escuchado leer en voz alta, haber visto escribir; haber tenido la oportunidad de producir marcas intencionales; haber participado en actos sociales donde leer y escribir tienen sentido. (Ferreiro, 2002, p. 25)

Los dibujos hechos, los garabatos, las marcas escritas son formas no convencionales pero son significativas y llenas de ambientes comunicativos. No reconocerlo provoca una barrera que excluye y vulnera el saber del niño. Al llegar a la escuela se le dice que escribir y leer es otra cosa que él no entiende.

En muchas de las experiencias pedagógicas visualizadas se reconoce el modelo fonético (parte del fonema) y el modelo global (parte de la palabra), modelos que son tradicionalistas, que parten de fragmentos sin sentido de la lengua escrita convencional. Es necesario considerar trozos de textos bastante amplios, y no solo

palabras o frases, el conocimiento sobre las propiedades del lenguaje se adquiere no sólo en la escritura sino también en numerosos intercambios orales, pues la oralidad es el comienzo del aprendizaje de la lengua escrita.

Se encuentran algunos que defienden las prácticas tradicionales en las que alfabetizar es el objetivo de los primeros grados de la educación escolar, asegurando que no es tan desatinado pues así aprendieron muchas generaciones atrás, de las que salieron varios personajes importantes de la humanidad. Es claro que hacemos parte la generación producto de estas prácticas, pero esto no revela su asertividad. Como demostración están el miedo a lectura en voz alta frente a un público expectante, el bloqueo ante una composición escrita de cualquier índole e incluso los bajos desempeños en evaluaciones estatales e internacionales, que dejan ver los precarios niveles de comprensión e interpretación textual hasta en grados de educación superior.

Esto se evidencia en que solo unos pocos asumen la lectura y escritura como interés particular o pasión, mientras que para los demás es un paso obligado en el proceso de inserción escolar y en la vida como futuro trabajador. La apropiación del sistema de significación implica la aplicación en contexto y el reconocimiento de la finalidad o el propósito de un texto, lo que es fundamental para dar cuenta de procesos más arraigados y profundos que están potenciando el desarrollo del pensamiento de un niño. Así obtendrá el lector, control sobre sus aprendizajes. Dicho control propicia un conflicto en la escuela.

Justamente Lerner asegura, este es uno de los aspectos por los que resulta difícil para la escuela la lectura y escritura, pues desean monopolizar lo que se aprende, dicho en estas palabras:

La responsabilidad social asumida por la escuela genera una fuerte necesidad de control: la institución necesita conocer los resultados de su accionar, necesita evaluar los aprendizajes. Esta necesidad - indudablemente legítima- suele tener consecuencias indeseables: como

se intenta ejercer un control exhaustivo sobre el aprendizaje de la lectura, se lee sólo en el marco de situaciones que permiten al maestro evaluar la comprensión o fluidez de la lectura en voz alta; como lo más accesible a la evaluación es aquello que puede calificarse como “correcto” o “incorrecto”, la ortografía de las palabras ocupa en la enseñanza un lugar más importante que otros problemas más complejos involucrados en el proceso de escritura. Es así como la enseñanza pone en primer plano ciertos aspectos en detrimento de otros que serían prioritarios para formar a los alumnos como lectores y escritores, pero que son menos controlables (Lerner, 2001, p. 31)

Son diversos asuntos con los que la escuela debe lidiar en la búsqueda de prácticas con sentido entorno a la lectura y escritura, que rompan el círculo vicioso en el que se encuentran las instituciones.

Dice Emilia Ferreiro refiriéndose a los niños:

Hay que escucharlos. Hay que ser capaz de escucharlos desde los primeros balbuceos (escritos contemporáneos de los primeros dibujos) que realizan. No podemos reducir al niño a un par de ojos que ven, un par de oídos que escuchan, un aparato fonatorio que emite sonidos y una mano que aprieta con torpeza un lápiz sobre una hoja de papel. (Ferreiro, 2002, p. 36)

Un niño es más que esto. Es un sujeto en abundancia de saberes y con anhelo de saber más, lleno de percepciones dignas de ser representadas por la lengua escrita.

5.1.3 Aspectos favorables para el aprendizaje de la lengua escrita. La relación enseñanza aprendizaje no es un tema que pueda ser abordado a la ligera. Son muchos los aspectos a tener en cuenta para generar una situación significativa de aprendizaje. Uno de ellos es la creación de ambientes participativos que faciliten la imaginación y

creatividad, lo cual adquiere más una directa influencia en el desarrollo de esquemas de significación en la lectura y escritura.

Rodari insiste en su libro *Gramática de la Fantasía* "(...) en la necesidad de enriquecer de estímulos el ambiente en que el niño se desenvuelve (casa, escuela, etc.)." (p. 149), además se refiere a las repercusiones que tiene la creatividad y la imaginación en la lengua escrita: "El libre uso de todas las posibilidades de la lengua no es más que una de tantas direcciones en que la inteligencia del niño puede expandirse. Todo sirve." (p.149)

El aprendizaje requiere de carta abierta a la creatividad e imaginación, la sociedad necesita personas creativas, capaces de cambiar su realidad, su entorno, lo que definitivamente reescribe su historia.

El ingreso de un estudiante al sistema educativo debería significar esa oportunidad de cambiar el mundo, por esto es digno decir que la complejidad humana no se aleja de las aulas de clase, los maestros están en la obligación de trabajar en todas estas dimensiones del niño, para insinuar que se educa con integralidad.

Si bien, la integralidad en los procesos educativos es conocida, al interior de las aulas se olvida esa parte por los afanes de los planes de estudio y requisitos curriculares. La emoción al rededor del aprendizaje es también incumbencia de la escuela. ¿Qué siente un estudiante en relación a lo que aprende?, ¿Se interesa?, ¿Está motivado(a)?, ¿Le gusta ir a la escuela?, ¿Sabe qué aprende y para qué? y puntualmente, ¿Le gusta leer y escribir?

Son preguntas que siempre le deben interesar al maestro pues guardan relación proporcional a la calidad de aprendizajes que obtenga.

Solé (1997) comenta: “Hemos dicho que el proceso de aprender supone una movilización cognitiva desencadenada por un interés, por una necesidad de saber” (p.27) Y complementa diciendo:

“(…) el sentido que podemos atribuir al aprendizaje es requisito indispensable para la atribución de significados que caracteriza al aprendizaje significativo. Es lo que nos mueve a aprender, y es también lo que aportamos a una situación que nos va a implicar activamente” (Solé, 1997, p. 44)

En el proceso de la adquisición de la lectura y escritura convencional, dada la importancia y edad de los aprendices, este aspecto es fundamental. La afectividad es un factor decisivo en el aprendizaje, a pesar de ser conocido por todos en muchas ocasiones se desvincula del rendimiento escolar. Tener en cuenta los sentimientos, emociones, intereses, y saberes previos de los estudiantes, contribuye al establecimiento de una conexión entre la emoción y la cognición, lo cual genera aprendizajes más significativos, con sentido y memorables.

Existen investigaciones que confirman esta estrecha relación e indican su favorabilidad, como es el caso de Antonio Damasio en su trabajo *En busca de Spinoza*: “Nuestro aprendizaje asociativo conecta emociones con pensamientos “en una rica red de dos direcciones”. Determinados pensamientos evocan determinadas emociones, y viceversa. Los niveles cognitivos y emocionales de procesamiento están continuamente conectados de esta manera” (Damasio, 2005, pp. 72).

En la adquisición del código alfabético estas conexiones hacen la diferencia en la cultura escrita, de tal manera que el uso que se le dé a la escritura no sea meramente utilitario sino que sea comprensivo y transformador, en el que el sujeto tenga el control de lo que lee y escribe.

Uno de los rasgos más distintivos de los lectores y escritores habituales es su curiosidad a propósito del lenguaje. Lo disfrutan; lo usan con sensibilidad y tacto al hablar, decir chistes, inventar juegos de palabras y hacer crucigramas. (Meek, 2004, p. 83)

Un buen ejemplo para establecer conexiones de este tipo es en palabras de Egan: contar una historia.

Narrar un cuento es una forma de establecer significado. (...) Pretendemos unir el significado “cognitivo” con el “afectivo” (...) En la práctica, el resultado de cuestiones tan abstractas consiste en facilitar el acceso de los niños a los materiales y en acrecentar el interés por los mismos. (Egan, 1999, p.55-56)

La narración, la música, el movimiento, el arte son herramientas movilizadoras de emociones que puedan desencadenar lazos fuertes entre el código alfabético y el sentido que cobra en su vida, reducir así la brecha que existe entre lo que se enseña en la escuela y su aplicabilidad en contexto.

5.2 MARCO CONTEXTUAL

5.2.1 Descripción socioeconómica de la institución.

Figura 1. Ubicación geográfica de la institución



Fuente: Google maps

El Instituto Agropecuario Veracruz es un colegio certificado de la ciudad de Santa Rosa de Cabal (Risaralda) en el kilómetro 1 vía Pereira. Cuenta con 6 sedes: sede central, San Bernardino, Santo Domingo, La Argelia, La Reina y La Hermosa, ésta última es la sede objeto de nuestro proyecto pedagógico de aula. Esta sede se encuentra en la carrera 23 calle 18 esquina. Atiende población de diferentes estratos, a pesar de encontrarse en un sector estrato 3. Ofrece los grados de básica primaria y transición distribuida así: 4 grupos de transición, 3 grupos de cada uno de los grados de primero a quinto, todos atendidos en dos jornadas alternas, contando con una población estimada de 650 estudiantes.

Es un colegio certificado y destacado a nivel departamental por su Proyecto Ambiental Escolar que se transversaliza en todas las áreas del conocimiento, enfocando las actividades de clase a dar solución a las problemáticas encontradas en el contexto de la institución, como son:

Figura 2. Problemáticas del PRAE



Fuente: Instituto Agropecuario Veracruz (2013)

La institución posee un horizonte institucional divulgado y trabajado en todos los grupos del establecimiento a través de un pendón expuesto en cada salón basado en el PEI, del cual fueron tomadas la misión, visión y filosofía.

5.2.2 Caracterización del grupo infantil. El grupo con el cual se comenzó la observación era uno de los cuatro grupos de transición que hay en esta sede, que actualmente se encuentra en primero. El salón cuenta con diverso material didáctico y deportivo, todo debidamente organizado. En la institución cada una de las aulas cuenta con video proyector, además de sala de sistemas, classmate, aula plus vive digital y tabletas, este salón específicamente posee cabina de audio y micrófono, instrumentos que son utilizados y manipulados por los niños y niñas. El grupo, en su mayoría, es expresivo y con gran capacidad de asombro, participativo, activo, que se encuentra ubicado en la etapa preoperacional de desarrollo cognitivo según J. Piaget, lo que significa que desarrollan la capacidad de manejar el mundo de manera simbólica a través de representaciones, no comprenden el punto de vista de los otros, usan mucho el animismo o sea la atribución de características humanas a objetos inanimados, además de encontrarse en el juego simbólico caracterizado por la realización de simulaciones con objetos para representar una situación real o imaginaria.

El grupo presenta un interés por el mundo físico y sus fenómenos usan sus sentidos para descubrir, comprender y asimilar, necesitando de la maestra, que aparece como dinamizadora de sus discusiones y confrontaciones en ocasiones interrumpida por la obligación de tener que hacer consignaciones extensas en el cuaderno.

5.2.3 Caracterización de la docente. La docente está próxima a pensionarse, ella le gusta la profesión docente, es responsable, tierna y constantemente dedica tiempo extra en la organización de material y revisión de trabajos de los estudiantes. Posee mente abierta para escuchar las críticas constructivas e intenta innovar en sus prácticas a pesar de creer en la efectividad del método que usa para la adquisición del aprendizaje de la lectura y la escritura, basándose en el fonema, letra o palabra. Realiza frecuentes actividades basadas en la codificación, decodificación y transcripción del tablero, y la forma de medir el aprendizaje de los niños es si ejecuta estos procesos. De acuerdo a las encuestas realizadas en la caracterización se pudo reconocer la falta de conceptualización sobre la lectura y escritura, lo que origina probablemente las prácticas mecánicas, desprovistas de significado y sentido.

5.3 MARCO LEGAL

Para la realización de este proyecto fueron cruciales los diferentes documentos legales nacionales e internacionales que atañen a la educación infantil en Colombia y en el mundo; todos ellos hacen parte de un engranaje que direcciona y enmarcan la educación en nuestro país.

5.3.1 De los discursos oficiales. A nivel nacional la educación preescolar de Colombia se contemplan algunas disposiciones de legales desde la *Constitución Política de Colombia de 1991*, que consagra en su artículo 44:

Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y

amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. (Colombia, 2015, p. 18-19)

Al igual que en el artículo 67:

(...) La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

“El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo un año de preescolar y nueve de educación básica. (...) (Colombia, 2015, p. 23-24)

En el marco legal del diseño curricular en Colombia, las normas colombianas que definen, regulan y dan pautas para el diseño del currículo en los diferentes establecimientos educativos del país son directamente la *Ley General de Educación* (Ley 115 de 1994), el Decreto 1860 de 1994, la Resolución 2343 de 1996, el Decreto 1290 de 2009, los lineamientos curriculares de las diferentes áreas y los estándares básicos de competencias en diferentes áreas.

Es así como, la educación está regida por la Ley 115 de 1994, la cual señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad, debe atender a unos fines como la formación de la personalidad, el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica, la formación en la práctica del trabajo, es decir una formación integral que prepara para la vida al niño. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene

toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público. Según el Artículo 15 de esta ley “la educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para el desarrollo integral en los aspectos biológico, cognitivo, sicomotriz y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógica y recreativas”.

La Ley General de educación establece otros aspectos de importancia para la educación inicial, como pueden ser artículo 11 sobre la integralidad, donde trata el principio de la integralidad: como ser único y social en interdependencia y reciprocidad permanente con su entorno, el cual abarca todos los aspectos del desarrollo integral y sus necesidades básicas. Dicho artículo también incluye la lúdica en la cual los menores construyen conocimientos, se encuentran consigo mismos, con el mundo físico y social, desarrollando habilidades que a través del juego se llevan hacia la solución de problemas; artículo 15 Definición Escolar; artículo 17 Grado obligatorio; artículo 18 Ampliación de la atención de niveles de preescolar.

Así mismo el decreto 2247 establece normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar; el Decreto 2343 de 1996 en el cual se adoptan diseños de lineamiento curricular y establece indicadores de logros por conjunto de grado para los distintos niveles de Educación formal.

De igual forma, el decreto 1860 nos sustenta que la educación preescolar se debe regir por unos proyectos pedagógicos que de manera planificada ejercita al educando en la solución de problemas cotidianos. “Cumple la función de correlacionar, integrar y hacer activos los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores logrados en el desarrollo de diversas áreas.”

Así mismo, en la ley 1098 de 2006 que decreta el código de la infancia y la adolescencia, en el artículo 28 se establece que “los niños, las niñas y los adolescentes, tienen derecho a una educación de calidad. Esta será obligatoria por parte del Estado en un año de preescolar y nueve de educación básica”

En el artículo 29, se decreta que “la primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano”

Otro de los fundamentos de la educación colombiana son los Lineamientos Curriculares, su propósito es abrir espacios en los procesos de reflexión, análisis crítico e investigación por parte de los docentes, para toda la comunidad educativa para lograr dar transformaciones a la sociedad con nuevos paradigmas partiendo de la realidad de nuestro contexto para que cada uno construya su propio proyecto de vida en mejora de un futuro.

El eje fundamental de los lineamientos curriculares de preescolar es la infancia con todas sus capacidades ajustando su educación a todas las condiciones sociales, psicológicas, económicas y culturales involucrando la familia y la comunidad en el proceso educativo.

Con la evolución que ha tenido la educación de nuestro país se fue generando una serie de documentos que le sirven de referente al maestro(a) para validar su práctica pedagógica, lo que se tuvo en cuenta para el proyecto de intervención, cumpliendo con los parámetros y direccionamientos que establecen los documentos oficiales relacionados con la educación de los niños de 3 a 7 años.

Entre estos están Documento 10 Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia, Documento 13 Aprender y jugar, instrumento diagnóstico de competencias básicas en transición, Documento 35 Atención integral, experiencias reorganizadoras a la primera infancia y Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral con sus documentos respectivos: Documento N° 20 : El sentido de la educación inicial, Documento N° 21: El arte en la educación inicial, Documento N° 22: El juego en la educación inicial, Documento N° 24: La exploración del medio en la educación inicial, Documento N° 25: Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en la educación inicial.

Ya haciendo referencia puntual al campo de la iniciación en el conocimiento del código alfabético, para el niño de 3 a 7 años, el uso cotidiano del idioma, su lengua materna en primera instancia, y de las diferentes formas de expresión y comunicación, le permiten generar una interacción que es la que construye conocimiento y sentido, constituyéndose el lenguaje en la forma de expresión de su pensamiento. Por tanto, potencian el proceso de pensamiento.

Entre más variadas y ricas son sus interacciones con aquellos que lo rodean y con las producciones de la cultura, más fácilmente transforma sus maneras de comunicarse, enriquece su lenguaje y expresividad e igualmente diversifica los medios para hacerlo mediante la apropiación de las nuevas posibilidades que le proporciona el contexto.

Mientras las primeras comunicaciones en el niño consisten en el establecimiento de contactos emocionales con otras personas, en el niño de preescolar (tres a cinco años) se van complejizando y ligando a su interés por relacionarse y aprender, gracias a las estructuras y formas de conocimiento que ya ha logrado o que están en pleno proceso de construcción.

La pedagogía de la lengua materna y la literatura, mejor llamada lengua castellana según la *Ley General de Educación* de 1994, debe estar apoyada en cada uno de los establecimientos educativos por los *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana* expedidos por el Ministerio de Educación Nacional. Estos deben afianzar el proceso de fundamentación y planeación del área de español, desarrollando las habilidades de hablar, de escuchar, leer y escribir.

El lenguaje es una acción ineludible del ser humano que influye en cada momento de su vida, es una necesidad que requiere ser satisfecha no solo como un sistema de signos y reglas. De ahí la importancia que los educadores se familiaricen con las teorías y metodologías más apropiadas para la enseñanza de la lectura y la escritura.

En los primeros años de la educación básica, se desarrolla todo un debate entre los docentes sobre cuál es la mejor manera para enseñar a leer y escribir. Se concibe esta acción, en el común de los docentes de primaria, como una de las prácticas educativas más complejas. A pesar de la cantidad de estudios y reflexiones incentivadas por el MEN, aún se relaciona casi que exclusivamente la lectura con la decodificación. Y no es que no tenga relación, efectivamente la tiene, pero es una subhabilidad dicha por José Escoriza Nieto en *Evaluación del conocimiento de la comprensión lectora*, como: “La lectura es entendida como una habilidad compleja que se puede segmentar en subhabilidades o habilidades más simples (...)” (Escoriza, 2003, p. 4)

Se hace inexcusable la revaloración de conceptos, donde los educadores conciban la lectura, no como un procedimiento limitado por la decodificación sino por la búsqueda de significado con las interacciones del niño o la niña con los demás y el medio. El Plan Nacional de Lectura y Escritura, del Ministerio de Educación Nacional, incita a la reflexión en el texto *Prácticas de lectura en el aula* cuando expresa:

Como se dijo en la sección anterior, leer es un proceso complejo mediante el cual se construye el significado de un texto. Para lograr esta construcción es necesario que el lector lleve a cabo una serie de operaciones mentales que van mucho más allá de la asociación entre una grafía y un sonido. (MEN, 2014, p. 14)

Los lineamientos curriculares aportan a esta idea, una concepción basada en la significación y enmarcada en un contexto, así:

En una orientación de corte significativo y semiótico tendríamos que entender el acto de leer como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector; elementos inscritos en un contexto: una situación de la

comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder; en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado. (MEN, 1998, p. 49)

El conocimiento del valor y la amplitud del proceso que conlleva el lenguaje, es una posibilidad de desempeños lectores y escritores más avanzados en los estudiantes y es en todos los agentes educativos en quienes reposa la inmensa responsabilidad de profundizar en las teorías que validen sus prácticas pedagógicas.

Al igual que con la lectura, la escritura se ve muchas veces simplificada en el hecho de codificar sentimientos, experiencias e ideas una sola vez. No es conocida ni entendida la profundidad del escribir, referenciado en *Prácticas de escritura en el aula*, así:

Dejar el énfasis en el producto terminado (un texto) se opone a una concepción de la escritura como herramienta para la construcción de conocimiento. Investigaciones que comparan la manera como los «expertos» producen textos escritos muestran que la escritura es un proceso complejo cuyo dominio requiere del manejo de diversas estrategias..., etc. (MEN, 2014, p. 16)

La escritura no es un fin, es un medio constante para la participación y construcción colectiva de conocimientos, reconstrucción de la cultura de los pueblos. Que requiere de escribir, evaluar lo escrito y continuar reevaluando. Esto impide los juicios arbitrarios, como cuando se expresa a la ligera que un niño no sabe escribir, limitados a la visión sintáctica o gramatical. Escribir va más allá de manejar el código alfabético con agilidad.

En la escritura intervienen aspectos sociales e individuales que ponen a prueba los conocimientos, intereses y competencias, es una aventura fascinante en la que el escritor pueda descubrir todas las dimensiones y experiencias que tiene el acto de escribir, *Prácticas de escritura en el aula* consigna:

Se trata entonces de cambiar esa concepción y concebir la escritura en el marco de una situación comunicativa: todos los textos se escriben para alguien y tienen un propósito. Se hace necesario que los alumnos se vean comprometidos en actividades de producción escrita «reales» que les permitan actualizar y aprender los conocimientos textuales necesarios para escribir. (MEN, 2014, p.18)

En la iniciación al mundo de la literatura en la edad infantil se usa con frecuencia en los jardines y escuelas, el género narrativo para propiciar espacios de interacción con un texto, es necesario en estos momentos, usar las estrategias de lectura para el desarrollo de competencias interpretativas, argumentativas y propositivas en los niños y niñas. Dar el tiempo para permitir que expresen sus intereses, motivaciones, percepciones e ideas del texto y la relación con su propio entorno, es una pauta para marcar la diferencia en la calidad de aprendizajes adquiridos.

El cuento es considerado una base lúdica, pues su contenido manifiesta un mensaje social que cuenta, narra, afirma creencias, ideas o visiones sobre una situación o acontecimiento. Cabe anotar que el cuento desencadena en actividades de participación colectiva que se puede aprovechar para jugar e interactuar lúdicamente. En el documento del MEN *Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia* dice que:

Los juegos de todo tipo con otros compañeritos constituyen espacios de una riqueza inagotable si el agente educativo los pone al servicio de la educación de los niños. Estas situaciones se pueden considerar como espacios educativos significativos ya que promueven el principal sentido de la educación: el aprendizaje y el desarrollo humano. (MEN, 2009, p. 87)

De tal manera que el cuento es un elemento apropiado para desarrollar juegos y actividades lúdicas que benefician el aprendizaje de la lectura.

Con el juego se diversifican las sensaciones, experiencias y aprendizajes, creando ambientes agradables e interesantes para los estudiantes que hacen estos espacios más significativos. Es una acción innata en los niños y niñas, al igual que la búsqueda de respuestas a sus interrogantes de cómo es el mundo, así lo expresa el MEN en su documento *Exploración del medio en la Educación Inicial*:

Explorar el medio es una de las actividades mas características de las niñas y los niños en la primera infancia (...) Esta experiencia de actuar y de relacionarse en el tiempo y en el espacio con las personas, objetos, situaciones, sucesos y contextos, propicia un proceso de construcción de sentido de lo que es y pasa en el mundo, y de lo que implica habitar en él. (MEN, 2014, p. 13)

Y esta búsqueda de significado se relaciona directamente con la lectura y la escritura, pues los niños buscan cada segundo de su tiempo conocer y entender el mundo que los rodea.

Mirándolo así, la literatura se convierte en una forma no convencional de acercamiento al mundo; los niños y niñas con los cuentos y narraciones inundan sus mentes y corazones de momentos llenos de magia y emoción. De tal manera que se evite las prácticas pedagógicas monótonos y tradicionalistas como se comenta en el Documento *23 La Literatura en la Educación Inicial*:

(...) Las experiencias literarias constituyen una gran reserva de conocimientos y emociones que, si bien facilitan el proceso de construcción de la lengua escrita, no se restringen a “preparar” para leer alfabéticamente, sino para operar con símbolos.

La lectura en la primera infancia es, sobre todo, acompañamiento emocional, demostración de las posibilidades simbólicas de los libros y estímulo para la curiosidad y el vínculo afectivo. Todo ello se constituye

en el sustrato para querer leer en un sentido amplio, es decir, para participar en el encuentro de cada ser humano con la cultura a lo largo de la vida. (MEN, 2014, p. 25)

Se hace necesario incluir siempre en las lecturas, estrategias basadas en la comprensión antes, durante y después del texto, momentos en los que los niños y niñas comparten sus apreciaciones e interpretaciones de lo leído, conectan el texto con su vida y sus emociones lo que hace de estas estrategias muy valiosas para la adquisición de significado. Los *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana* orientan al respecto:

Las actividades antes y durante pretende focalizar en los niños la atención, despertar su interés, activar el conocimiento previo, movilizar los procesos imaginativos y creativos, y promover la predicción. Las estrategias para después de la lectura buscan facilitar la reconstrucción del significado global y específico del texto, así como el reconocimiento de su estructura organizativa. (MEN, 1998, p. 97)

En la escuela ha recaído la tarea de inculcar valores para la obtención de individuos socialmente aceptados, que a su vez contribuyan a desarrollar el ideal de ciudadano que se desea. En la educación inicial se presenta una gran preocupación por el adiestramiento de normas de conducta. Se reconoce la importancia de la tolerancia y la sana convivencia en todos los momentos escolares, haciendo una construcción conjunta de las normas del salón de clase, las cuales deben quedar claras para todos. Convirtiendo la escuela en el lugar propicio para aprendizajes claves entorno a la convivencia, formando en el autocontrol y autorregulación, expresado así en *Ayudemos al niño a aprender a convivir*.

La escuela brinda a los niños y niñas una oportunidad (a veces única) de aprender formas no violentas de resolver los conflictos (...) Las normas de convivencia clara, coherente, tanto en las rutinas escolares como en la

vida familiar, establecen límites claros que generan seguridad. (UNICEF, 2008, p. 17)

En la escuela se prepara a los niños para desarrollar competencias no solo cognitivas sino aquellas que se relacionan con su comportamiento y que están mediadas por la interacción con sus compañeros, implementando en lo posible acciones que permitan la interacción sana que genere lazos de amistad y colaboración como son la música, la lúdica y el deporte.

La música es un elemento vívido de las experiencias en la educación inicial, de forma natural el niño se desenvuelve en un mundo lleno de sonidos, ritmos y melodías que cautivan su atención. La música no es solo una entretención, va directamente conectada con el aprendizaje y con el desarrollo cerebral del niño. Un niño con estimulación musical es ágil para los razonamientos matemáticos, posee buenos niveles de concentración y aprende fácilmente. En la escuela se debe trabajar con intencionalidad pedagógica las canciones, juegos con gestos o rimas e incluso escuchar música pertinente, no necesariamente infantil, que sirvan como herramienta para potencializar el desarrollo de los niños. En *El arte en la educación inicial*, el MEN especifica la influencia de la música en la sana convivencia:

El gusto por la música también se adquiere. (...) Uno de los objetivos de la educación inicial, en relación con la música, es ayudar a enriquecer la sensibilidad infantil con abundante información sonora, diversa y de calidad. La música acoge y, ante todo, aproxima. Cuando las niñas y los niños se sienten escuchados, comprendidos, respetados y valorados, adquieren la seguridad y confianza que les permite convivir de manera armoniosa y en paz. Las rondas, los juegos colectivos y las danzas, entre otras manifestaciones musicales propias de la infancia, promueven espacios de convivencia en el que todos disfrutan con el cuerpo, la cabeza y el corazón. (MEN, 2014, p. 29)

No se trata solo de la música como potenciadora de aprendizajes y ambientes amigables, también se ven implicadas las diversas formas del arte, como puede ser el dibujo y la pintura. Lowenfeld V. en su libro *El niño y su arte* afirma:

Mediante las pinturas de los niños accedemos a su propia intimidad, accedemos a su propia comprensión del mundo. Mediante el dibujo libre y creativo, el niño intenta conectar entre sí todas sus experiencias, pensamientos, sentimientos, percepciones, emociones (...) El dibujo libre unifica su personalidad. La actividad creadora también le sirve al niño como válvula de escape y liberación de todo lo que les mortifica, fastidia o no comprenden, cuando las palabras les resultan inadecuadas o no les alcanzan. Si a un niño se le facilita manifestarse libremente mediante actividades artísticas, entonces el niño se vuelve más sensible y comprensivo de las cosas que hace y que le rodean. (Lowenfeld, 1958, p. 2)

Es así como se revela la importancia del arte en el mundo infantil pues se constituye en una forma de expresar la forma como comprende el mundo, las personas y las interacciones entre estos. De tal manera que se pueda sentir partícipe de ese proceso de significación.

Es evidente la implementación constantemente de las Tecnologías de la Informática y la Comunicación (TIC) en todos los campos del conocimiento humano y la educación no es excepción. Las TIC tienen como garantía el carácter atractivo de las estrategias pedagógicas que la implementan. Pero la tecnología en la educación no hace todo el trabajo, es la planeación y forma de ejecución que le dé el docente que la hace realmente pedagógica y constructiva en términos de aprendizaje.

El hecho de hacer uso de diferentes herramientas tecnológicas no las convierten en prácticas activas e innovadoras. Se dan casos de clases tradicionales en las cuales se integra el componente tecnológico y aun así continúan siendo prácticas tradicionales,

como se puede ver cuando se hacen presentación de videos para alfabetizar, en los cuales se realizan transcripciones o repeticiones de palabras y sílabas de forma escrita u oral para su memorización sin generar experiencias significativas en el lenguaje. Sin cambios estructurales y conceptuales en las clases, además del conocimiento por parte del docente de cómo dar uso adecuado a las TIC, estas no representarán una diferencia pedagógica de trascendencia.

No es desconocido que desde hace varias décadas, la sociedad atraviesa por una incorporación a gran escala de la tecnología en todos los aspectos de la vida. Por esto la población infantil también está sumergida en este momento cultural de la historia, que transforma a pasos agigantados el curso de cómo aprendemos los seres humanos. Es tarea de la Escuela promover el uso adecuado de los recursos tecnológicos y redireccionar los mismos en beneficio del desarrollo de los niños y niñas como lo dice Álvaro Marchesí, Secretario General de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura – OEI en el documento Los desafíos de las TIC para los cambios educativos, afirma: “La tarea principal, por tanto, es lograr que los alumnos mejoren sus aprendizajes con la utilización de las tecnologías de la información” y añade que la pretensión de las prácticas innovadoras es “ilusionar a los diferentes actores educativos en la búsqueda de nuevos caminos para mejorar la educación en los nuevos escenarios de la sociedad del conocimiento”. (OEI, 2009, p. 7-9)

No cabe duda de que sería casi imposible mantener la educación al margen del avance tecnológico, pero esto justamente se constituye en el reto de la escuela y los docentes al tener que introducir el uso de las mismas en el aula de clase, con funcionalidad e intencionalidad pedagógica.

6. METODOLOGÍA

La metodología de éste proyecto es de tipo “investigación, acción y participación”, (IAP), se encuentra inscrito a la línea de investigación calidad de la educación que se vincula el proyecto en la Universidad del Tolima titulado Calidad en la Educación y en la sublínea del Programa de la licenciatura en Pedagogía infantil: la Educación Infantil en Colombia.

6.1 DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Partiendo de las prácticas pedagógicas efectuadas en el Instituto Agropecuario Veracruz y teniendo en cuenta los parámetros estipulados por la Universidad del Tolima, este proyecto se estructuró en dos fases. La primera fue la realización de la “Caracterización de las prácticas y los discursos pedagógicos que circulan sobre la educación de los niños y niñas menores de seis años”; fase que permitió observaciones, preguntas, registros y la selección de una muestra, para detectar una serie de problemáticas que afectaban el desarrollo integral de los niños y niñas de la institución.

Producto del desarrollo de esta fase, nace la segunda denominada “Los Sentidos Pedagógicos De Los Proyectos De Intervención”; a partir de la cual se dio inicio a un proceso de intervención empleando como estrategia el Proyecto Pedagógico de Aula “El Mundo y Yo es mi Historia” que requirió del uso de estrategias para resolver la problemática vinculada a los procesos de significación de la lectura y la escritura en los niños de dicha institución.

6.2. DISEÑO METODOLÓGICO INVESTIGACIÓN-ACCIÓN-PARTICIPACIÓN (IAP)

La investigación acción participativa es una metodología que apunta a la producción de un conocimiento propositivo y transformador, mediante un proceso de debate, reflexión

y construcción colectiva de saberes entre los diferentes actores de un territorio con el fin de lograr la transformación social.

Para Nelson Zabala (2010) El método de la Investigación Acción-Participación (IAP) combina dos (2) procesos:

El de conocer y el de actuar, implicando en ambos a la población cuya realidad se aborda. Al igual que otros enfoques participativos, la IAP proporciona a las comunidades y a las agencias de desarrollo un método para analizar y comprender mejor la realidad de la población (sus problemas, necesidades, capacidad recursos), y les permite planificar acciones y medidas para transformarla y mejorarla. (p. 132)

La Investigación Acción Participación (IAP) es un proceso que combina la teoría y la praxis, y que posibilita el aprendizaje, la toma de conciencia crítica de la población sobre su realidad, su empoderamiento, el refuerzo y ampliación de sus redes sociales, su movilización colectiva y su acción transformadora.

Del mismo modo Marlen Elzaguirre (2011) dice:

Cada proyecto de la Investigación Acción Participación (IAP), se combinan en tres componentes con proporciones variables.

A) La investigación consiste en un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad estudiar algún aspecto de la realidad con una expresa finalidad práctica.

B) La acción no sólo es la finalidad última de la investigación, sino que ella misma representa una fuente de conocimiento, al tiempo que la propia realización del estudio es en sí una forma de intervención.

C) La participación significa que en el proceso están involucrados no sólo los investigadores profesionales, sino la comunidad destinataria del proyecto, que

no son considerados como simples objetos de investigación sino como sujetos activos que contribuyen a conocer y transformar su propia realidad. (p. 214)

Taylor (1996) destaca entre sus escritos que

La investigación-acción se instala en el paradigma epistemológico fenomenológico y toma aportes del paradigma del cambio porque genera transformaciones en la acción educativa. Para el fenomenólogo, la conducta humana, lo que la gente dice y hace, es producto del modo en que define su mundo. (p. 23)

Por su parte Jhon Elliot (2004) habla de la Investigación- Acción y la define como “Un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”. (p. 24). La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas.

Elliot (2004) plantea que la Investigación Acción Educativa (IAP), se centra en el descubrimiento y resolución de los problemas a los que se enfrenta el profesorado para llevar a la práctica sus valores educativos. Supone una reflexión simultánea sobre los medios y fines, como fines, los valores educativos se definen por las acciones concretas que selecciona el profesorado como medio para realizarlos. Las actividades de enseñanza constituyen interpretaciones prácticas de los valores. Por lo tanto, al reflexionar sobre la calidad de su enseñanza, el profesorado debe hacerlo sobre los conceptos de valor que la configuran y moldean. Así mismo es una práctica reflexiva, como forma de autoevaluación la investigación acción consiste en que el profesorado evalúe las cualidades de su propio yo tal como se manifiestan sus acciones. (p. 33).

De acuerdo a lo anteriormente dicho, se analizó la participación del Docente, donde éste pasa a ser un investigador, un observador que parte de la realidad, de las situaciones cotidianas a las que se enfrenta y todo esto se aplicará a los educandos para hacer de ellos seres críticos, analizadores y conscientes del mundo que los rodea.

6.3 LA ETNOGRAFÍA ESCOLAR

Este proyecto se llevó a cabo desde la mirada sobre discursos y prácticas realizadas en la institución, partiendo desde la investigación de tipo cualitativa, de corte Etnográfico en Educación para el trabajo arduo de sus estudiantes, metodología utilizada en la universidad del Tolima. Para Osvaldo Carnero (1998):

La etnografía, entendida como técnica cualitativa que se propone ayudar a interpretar el entorno a través del análisis de lo que dicen, hacen o piensan sus protagonistas, tiene un alcance bien amplio. En la etnografía se emplean procesos de análisis de texto sobre las expresiones verbales y no verbales, así como las acciones y el pensamiento de los actores. (p. 76)

El alcance de la etnografía ofrece aportes importantes en las siguientes opciones: A nivel micro: micro-etnografía, consiste en focalizar el trabajo de campo a través de la observación e interpretación del fenómeno en una sola institución social, en una o varias situaciones sociales.

En esta opción, la investigación constituye un trabajo restringido que amerita poco tiempo y puede ser desarrollado por un solo investigador o etnógrafo y a nivel macro, macro-etnografía, en esta opción, la técnica ayuda a focalizar el interés del estudio de una sociedad compleja, con múltiples comunidades e instituciones sociales. Este tipo de opción requiere de un trabajo que puede extenderse a varios años y supone la participación de varios investigadores o etnógrafos.

Rodríguez Gómez (1996) define que “El método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta, pudiendo ser ésta una familia, una clase, un claustro de profesores o una escuela” (p. 30).

Es decir que la etnografía es toda aquella información que se obtiene ya sea por medio registros, análisis, entrevistas, observaciones, entre otras, que le ofrece al investigador educativo un enfoque especialmente rico entre lo que se dice y lo que hacen las personas, ya que no todos los actos concuerdan con sus palabras.

Anthony Giddens (1998) esbozó la etnografía como “El estudio directo de personas o grupos durante un cierto período, utilizando la observación participante o las entrevistas para conocer su comportamiento social” (p. 102).

En el transcurso del trabajo se hizo observación y se recopilaba por medio de registros para conocer más a fondo los intereses de los niños (as) a los que se deben enfrentar a diario, para conocer su comportamiento social, registrando una imagen realista y fiel del grupo estudiado.

Para la realización de este Proyecto se aplicaron las técnicas de entrevista y observación. La entrevista tomó un papel muy importante. Su relevancia radica en un diálogo con diferentes personas, entre ellos Padres de Familia, Estudiantes y Directivos Docentes y de esta manera proporcionó discurso ajeno, de los sujetos de estudio.

Con la entrevista se logró preguntar sobre datos y propósitos concretos, recoger información sobre las opiniones, significados y acontecimientos ocurridos en un ambiente o contexto determinado. En la que se asentó en la autonomía del sujeto que responde; no sólo para responder o no, sino en la forma en cómo participó en ella, en ella también se aceptó que el sujeto es quien tiene la información y son sus ideas, sentimientos, miedos, explicaciones y sus reflexiones las que nos pueden ayudar a comprender e interpretar lo que ha acontecido.

La observación como la principal fuente en este Proyecto se abordó como forma condensada, capaz de lograr la objetividad por medio de una observación próxima y sensible, y de captar a la vez los significados que dan los sujetos de estudio a su comportamiento. La observación proporcionó descripciones de los niños, del Instituto Agropecuario Veracruz y en general de toda la comunidad educativa.

Para la observación, se trató de modificar lo menos posible las situaciones objeto de estudio, se adoptaron las situaciones tal y como acontecieron provocando la menor interferencia posible. Por otra parte, se trató de mirar atentamente e ir registrando y anotando los acontecimientos en cada visita.

Los datos de la observación se recogieron con diferentes instrumentos como fueron diarios de campo, registros, grabaciones y fotos. La gran aportación, sin duda, de esta técnica es que permite acceder a un tipo de información que si no sería imposible recoger, brindando al investigador la oportunidad de recoger dicha información en persona.

Es así como se observó la necesidad de adentrarse en el grupo de niños, niñas, padres de familia, acudientes y Docentes para participar, enseñar, inducir e ir más allá en el análisis de la problemática que presentaban los niños, en lo referente a la falta de significación en la lectura y la escritura, razón por la cual se creó el Proyecto Pedagógico de Aula, “El mundo y yo, es mi historia”, tomando como base: una fase de Investigación y la Intervención Pedagógica.

La información que se recogía en las observaciones del objeto de estudio, se registraban en un diario de campo, en este se plasmaba todo lo que sucedía con la docente y los estudiantes dentro del aula. Los diarios de campo, se organizaron teniendo en cuenta la siguiente información: nombre de la institución, grupo, hora, docente, fecha, nombre de las practicantes. Las observaciones realizadas con los discursos obtenidos se pasaron a extraer información y a hacer una interpretación de pedagogos que aportaron a dicho documento. Por medio de esto se detectó la

problemática del grupo observado. Dicha información era analizada por nosotras y sustentada a la luz de los teóricos.

En esta etapa se muestra la forma como se recolecta la información, por medio de la observación en el aula de clase, utilizando fichas de observación y los diarios de campo, toda la información recolectada dio pie para realizar el Proyecto Pedagógico de Aula PPA.

Tabla 1. Cuadro de procedimientos técnicas e instrumentos Fase I, “Caracterización de las prácticas y discursos que circulan sobre la educación de los niños y las niñas menores de 7 años.

PROCEDIMIENTO	TECNICAS	INSTRUMENTOS
OBSERVACIÓN	<p>PARTICIPACIÓN Y NO PARTICIPACIÓN</p> <p>Las visitas al Instituto Agropecuario Veracruz se hicieron dos (2) veces por semana, observándose en primera medida que la estructura física del lugar si era acorde a sus necesidades, teniendo en cuenta el nivel en el que se encontraban, pues de este depende la motivación.</p> <p>Luego se continuó con algunas actividades realizadas por la profesora</p>	<p>Las observaciones fueron registradas en el diario de campo, que se diligenciaban con: nombre de la institución, grupo, hora, docente, fecha, nombre de las practicantes, donde se narraban sucintamente los acontecimientos sucedidos en el aula de clase, tales como: la transmisión de conocimiento de la docente a los educandos y la asimilación de conceptos, la participación y la ejecución de actividades.</p>

PROCEDIMIENTO	TECNICAS	INSTRUMENTOS
	<p>con el grupo investigado, partiendo de allí se realizó un diagnóstico, de donde se extrajo las problemáticas evidenciadas en los niños y por las que nació este proyecto: Estrategias pedagógicas para el mejoramiento de la significación en los procesos de lectura y escritura en niños de primero.</p> <p>A su vez también se registró La comunicación de los docentes con los padres de familia y todo el personal educativo.</p> <p>Con el transcurso de los días se le solicitó el proyecto educativo institucional (PEI), para constatar si se seguía un plan de estudios acorde con la misión, la visión y la filosofía.</p> <p>Y finalmente se documentó la ubicación social y cultural de la institución y las edades de</p>	<p>Se analizó lo evidenciado a través de los registros y el comportamiento presentado en las personas observadas y se hizo una fundamentación basada en las teorías de autores y pedagogos desde diferentes ángulos, para ser comparadas con la situación, aplicando la apreciación personal.</p>

PROCEDIMIENTO	TECNICAS	INSTRUMENTOS
	los infantes y la labor desempeñada por los padres de estos.	
INTERROGACIÓN ORAL	<p>Se hizo entrevista a algunos padres de familia se realizó en un aula de clase, se percibió que algunos no tienen discernimiento sobre Proyecto Educativo Institucional (PEI), ni sobre las concepciones de leer y escribir.</p> <p>Se entrevistó a la profesora del grupo observado, facilitando así el proceso de recolección de información para obtener sus discursos.</p> <p>Se dialogó con los niños, los cuales daban puntos de vistas, sobre lo que les gustaba de las actividades escolares y escuela en general, y sobre que deseaban aprender.</p> <p>Y por último se entrevistó a la rectora y los coordinadores</p>	<p>Toda la información recopilada, sirvió para conocer y construir saber pedagógico sobre los discursos de los padres de familia, docentes y directivos que giran en torno a la educación de los niños y niñas del Instituto Agropecuario Veracruz.</p> <p>Las entrevistas que se le realizó a la profesora durante las observaciones, contenían información sobre edad, escolaridad, años de experiencia, metodología de trabajo.</p>

PROCEDIMIENTO	TECNICAS	INSTRUMENTOS
	quienes nos facilitaron información sobre el plantel educativo y sobre conceptos que poseen en relación a los procesos de lectura y escritura	
INTERROGACIÓN ESCRITA	Se realizaron encuestas, en las que se hizo alusión al tema de las prácticas pedagógicas de la docente, la conceptualización de la acción de leer y escribir.	<p>Se realizaron preguntas como:</p> <p>(A padres de familia)</p> <p>-¿Le lee a su hijo (a)?, ¿en que momentos?</p> <p>-¿Para usted que es leer?</p> <p>-¿Para usted que es escribir?</p> <p>¿Qué estrategias de lectura o escritura le llaman la atención de la profesora que le enseña a su hijo?</p> <p>¿Qué actitudes o sentimientos tiene su hijo (a) al hacer las tareas de la escuela que se relacionan con la lectura o la escritura?</p> <p>(A la docente)</p> <p>¿Qué estrategias de lectura o escritura que haya implementado le llaman la atención a sus estudiantes?</p> <p>¿Cuál es la mejor forma de enseñar a leer y escribir</p>

PROCEDIMIENTO	TECNICAS	INSTRUMENTOS
		<p>según su criterio?</p> <p>En su institución el plan de área de español en el grado primero ¿se encuentra especificado por letras o partiendo del texto para la construcción del sentido?</p> <p>¿Considera que el proceso que se tiene en transición y primero de la institución con respecto a la lectura y la escritura apunta a la comprensión lectora y a la producción textual a largo plazo? ¿Por qué?</p>

Fuente: Autores (2015)

En esta fase se puede observar la forma como se desarrolló el proyecto de intervención en el aula de clases

Tabla 2. Segunda fase, “Los sentidos pedagógicos de los proyectos de intervención”

PROCEDIMIENTOS	TÉCNICA	INSTRUMENTOS
	<p>La observación fue el punto de partida para diseñar una propuesta innovadora, que involucre cambios en la práctica pedagógica.</p>	<p>Para esta investigación se tuvieron en cuenta autores especialistas en el tema, cuyos conceptos fueron extraídos de libros físicos o en pdf.</p>

PROCEDIMIENTOS	TÉCNICA	INSTRUMENTOS
INDAGACIÓN SOBRE EL TEMA.	<p>Partiendo de la problemática observada se evidenció que la docente realizaba actividades ligadas a la transcripción, memorización y simple decodificación.</p> <p>Con la información anterior se instauró una propuesta de intervención pedagógica, que dio paso a la creación de un Proyecto Pedagógico de Aula que halle soluciones, basándose en la construcción de un soporte teórico que fundamente conocimientos sobre el aprendizaje significativo en la enseñanza de la lectura y la escritura, se tuvieron teóricos de apoyo como: Delia Lerner, Emilia Ferreiro, Vigotsky, Margaret Meek, Isabel Solé y el Ministerio de Educación Nacional.</p> <p>Estos pedagogos nos han aportado al desarrollo del proyecto, proporcionándole al educando la información apta y</p>	<p>Se realizaron búsquedas en la Biblioteca Banco de la República, tesis de la universidad Tecnológica de Pereira, para indagar acerca de la problemática encontrada en el aula observada.</p> <p>Se buscó la ayuda de expertos en los temas relacionados con la problemática.</p> <p>Las consultas realizadas se usaron como sustentos pedagógicos para esta investigación.</p>

PROCEDIMIENTOS	TÉCNICA	INSTRUMENTOS
	<p>estructurada sobre todos los temas que hacen parte del aprendizaje significativo de los niños y niñas del Instituto Agropecuario Veracruz.</p>	
<p>ESTRATEGIAS DE ACERCAMIENTO A LA COMUNIDAD EDUCATIVA</p>	<p>Las estrategias educativas deben ajustarse al nivel académico o educativo de los niños y niñas del Instituto Agropecuario Veracruz, para este caso, se convirtió el salón de clase y el patio en el propio ambiente, para llevar a cabo muchas de las actividades realizadas.</p> <p>A su vez también se utilizó otras áreas del Instituto Agropecuario Veracruz para hacer actividades lúdicas planteadas en el esquema de actividades.</p>	<p>Para estas actividades se contó con la participación de algunos padres de familia, los niños del grado primero y algunos niños del grado quinto, quienes nos ayudaron con unas dramatizaciones y actividades como Don Libro.</p> <p>El uso del “Familybook” facilitó la participación de la familia en el proceso de la significación y propició los espacios para compartir en casa entorno a una actividad escolar.</p>
<p>CONSTRUCCIÓN Y EJECUCIÓN DEL</p>	<p>El Proyecto se diseñó teniendo en cuenta las necesidades observadas en los niños y las niñas, como fueron las falencias en el aprendizaje de la lectura y la escritura sin función comunicativa ni sentido; todo</p>	<p>El Proyecto fue estructurado con los siguientes pasos: Diagnóstico (según las dimensiones y competencias), Investigación sobre el tema (significación en el aprendizaje de la lectura y escritura), Objetivo general,</p>

PROCEDIMIENTOS	TÉCNICA	INSTRUMENTOS
PROYECTO.	<p>esto gracias a las observaciones realizadas.</p> <p>Durante la intervención no pudimos trabajar el núcleo de tic ville porque la sala de sistemas no estaba en uso.</p> <p>Se trabajaron todos los demás núcleos como estaban planteados</p>	<p>Objetivos específicos, Justificación, Marco teórico, Marco contextual, Marco legal, Metodología, Cuadros de intervención.</p> <p>Partiendo de la creación de la propuesta integradora llamada, Picnic literario, se crearon unos núcleos tópicos llamados: club de amigos, mis creaciones, padres aquí padres allá, un espacio para imaginar, cada una con sub actividades, objetivo general, competencias, funcionamientos cognitivos y descriptores de desempeño.</p> <p>El resultado de este Proyecto es lograr que los niños y las niñas sean protagonistas de su aprendizaje y desarrollen una personalidad que determine modos y formas de relacionarse consigo mismo y con el mundo que les rodea a través de una buena oralidad y un aprendizaje significativo que no se limite solo al reconocimiento fonético.</p>

PROCEDIMIENTOS	TÉCNICA	INSTRUMENTOS
OBSERVACIÓN DE SÍ MISMO, Y REFLEXIÓN DE SU PROPIA PRÁCTICA.	<p>Se llevaron a cabo las actividades propuestas para realizar el proceso de observación de sí mismo y la forma de ejecutar las clases. Todo lo acontecido se registraba en un diario de campo, donde estaba el objetivo de la actividad, el grado y los datos de la institución; esto se hacía dos (2) veces por semana.</p> <p>Al finalizar cada intervención se hacía una evaluación, donde mirábamos las debilidades y fortalezas teniendo en cuenta los objetivos propuestos, un aprendizaje de lectura y escritura con significación.</p>	Para el desarrollo de la práctica de intervención se utilizó los diarios de campo donde se registró una descripción detallada de todo el progreso de la actividad propuesta donde se observó el hecho relevante que dio paso al apoyo teórico de un pedagogo para potencializar las debilidades y fortalezas en el proyecto de intervención.
EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN GENERAL DEL PROYECTO.	Para la evaluación y retroalimentación del proyecto se realizaron unos videos con los padres de familia de los estudiantes del Instituto Agropecuario Veracruz donde expresan sus puntos de vista del proyecto trabajado, también se realizó unas encuestas con los niños donde pudimos	Al analizar el diario de campo desde sus inicios, fueron notorios los avances obtenidos con los niños y niñas, pues se evidenció en gran parte la asimilación y la aceptación de las actividades generadoras en el proceso de lectura y escritura.

PROCEDIMIENTOS	TÉCNICA	INSTRUMENTOS
	<p>evidenciar lo bueno y lo malo del proyecto.</p> <p>El desarrollo de las prácticas motivó notablemente la curiosidad frente a la literatura infantil. Los niños efectivamente desarrollaron habilidades orales y escritas y se interesaron por mejorar la redacción.</p>	

Fuente: Autores (2016)

7. ANÁLISIS DE RESULTADOS, EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO

7.1 VALIDEZ INTERNA

El Proyecto de Intervención se dio a través de un proceso, en el cual se incluyeron a los niños (as) del grado primero, quienes fueron indispensables para lograrlo. Este Proyecto fue desarrollado en una sede del Instituto Agropecuario Veracruz de Santa Rosa de Cabal el cual nos permitió trabajar con estos niños y despertar en ellos otros intereses con métodos más llamativos y significativos.

Cada parte planeada del Proyecto, se realizó por medio de un Diagnóstico en el cual se hallaron características específicas que tenían mucha relación con los niños (as) de la institución educativa.

Durante la observación, se pudo evidenciar, la necesidad de trabajar la lectura y la escritura a través de mejores sistemas de significación y como aplicarlas por medio de diversas actividades que llevaran a los niños (as) a la exploración, descubrimiento y aprendizaje significativo. Se notó que en las actividades que planificaba la docente no incluía situaciones comunicativas reales ni actividades lúdicas para motivar a los niños a realizar mejor su aprendizaje.

Este proyecto tiene validez pedagógica porque aprender, descubrir, conocer y desarrollar una buena oralidad por medio del cuento, son saberes básicos en la educación inicial. El cuento, las manualidades, el juego y la cultura, fueron los aspectos en los que se centró para llegar a la participación, la oralidad e interacción con el texto, ya que las actividades que se plantearon llevan a que los niños reconozcan un uso significativo de la lengua escrita.

Es necesario resaltar que en el Proyecto hubo momentos en que no se pudo salir a los espacios estipulados por cambios climáticos o porque la persona encargada de la sala

de sistemas se le venció el contrato, llegando así a trabajar en otros espacios de la sede, nos hizo falta tiempo para aprovechar todas las dotaciones tecnológicas que tiene la institución.

En cuanto a la realización de entrevistas y otras actividades que tenían que ver con la comunidad; se presentó inconsistencia ya que no todos los Padres de Familia aportaron participación e información valiosa para la constitución del Proyecto; en lo referente a las encuestas se obtuvo un buen conocimiento de la lectura y la escritura trabajada en casa y dentro de la institución.

En algunas de las actividades del Proyecto, se presentaron algunos cambios que desfavorecían el buen desarrollo de las actividades programadas, tales como; falta de medios audiovisuales por reparación y otros materiales de los cuales carecía la Institución. El apoyo de los Padres de Familia fue limitado, pues algunos no asistían a los eventos programados como visita a la biblioteca, motivo por el cual algunas actividades no fueron tan marcadas en este proceso.

Aun así se realizó un picnic literario con la participación de los padres y los niños (as), donde se mostró los trabajos de cada una de las sub actividades, logrando buenos resultados de los niños (as), mostrando con mucha facilidad lo que aprendieron, se invitó a la compañera Hada Vélez quien nos compartió cuentos y algunas de sus historias, evidenciado buena aceptación por parte de los niños y padres de familia.

Durante el trabajo se tomaron fotos y se guardaron algunas evidencias de los trabajos de los niños (as) todo esto se podrá evidenciar en los anexos los cuales son una herramienta indispensable en este Proyecto.

Finalmente, el Proyecto, proporcionó algunos insumos para la construcción de la muestra final de este, además la compañera Hada Vélez colaboro mucho y proporciono un ambiente agradable con sus cuentos e historias.

7. 2 VALIDEZ EXTERNA

Este proyecto fue diseñado para niños (as) menores de siete (7) años, puesto que con sus actividades se permite que ellos, desarrollen y potencien su oralidad y expresen mejor sus experiencias e ideas, las cuales les permitan llegar a un mejor nivel de aprendizaje.

Las ideas del proyecto fueron el resultado de las necesidades de los mismos niños (as) las cuales llevaron al desarrollo de actividades con significación a través de la lectura y escritura, el cual potencializa la oralidad de los niños y niñas de la sede.

Las actividades que se evidenciaron son importantes para el Desarrollo cognitivo y oral de los niños (as). Se tomaron como una herramienta de práctica para permitir a los niños (as) desarrollar experiencias sociales que amplíen su conocimiento en relación con el mundo que los rodea, además la adquisición de la expresión corporal con relación al tiempo y el espacio en el que se encuentran, cada actividad que se llevaba al aula era llamativa para ellos; ya que se trabajó con varias herramientas que permitían una mejor atención y concentración de cada uno, entre las más comunes, mencionaremos algunas.

Actividades como: Dramatizados, videos, estudiantes de otros grados invitados, trabajos dentro y fuera del aula. Dichas actividades llegaron a aumentar tanto sus posibilidades expresivas y orales como las relaciones con sus compañeros.

El trabajo de los niños (as) por medio de las actividades de lectura de cuentos, hicieron parte del desarrollo de la oralidad, generando interés en los niños y niñas por descubrir el mundo que los rodea y conocer nuevas culturas, fortaleciendo las habilidades comunicativas y la expresión corporal, por medio de la imaginación, la investigación y la creatividad.

En general Las actividades se realizaron de acuerdo a las edades y necesidades de los niños (as). Se notó interés en el desarrollo de éstas, ya que se evidenciaron las habilidades y destrezas orales a través de las interpretaciones y el trabajo cooperativo teniendo en cuenta que cada uno posee diversas formas de aprender y asimilar los procesos.

7.3 CONFIABILIDAD

Los resultados de este Proyecto de Intervención estuvieron orientados en el desarrollo de la oralidad y un aprendizaje con significación, fueron confiables para aplicarse a los niños (as) del grado primero, fue una propuesta viable y posible de adecuarse a las necesidades e intereses de los niños (as) en edad escolar, donde se desarrollaron habilidades orales, cognitivas y al mismo tiempo las competencias.

Este Proyecto fue de mucha importancia, puesto que su objetivo principal apunta al fortalecimiento de la oralidad, a través de un aprendizaje con significación por medio de diferentes actividades para que los niños (as) sientan gusto por aprender y conocer los aspectos relevantes e importantes en su desarrollo.

La aplicación de este Proyecto, permitió al niño (a) indagar, descubrir y reflexionar sobre su proceder a la hora de ejecutar acciones que tengan como resultado una expresión de su comprensión del mundo, al igual que fortalecer sus competencias.

7. 4 EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO

Tabla 3. Matriz para la evaluación del seguimiento del proyecto, caracterización de los discursos y prácticas pedagógicas

OBJETO DE OBSERVACIÓN	ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS A MEJORAR	NECESIDADES
CONTEXTO	<p>El Instituto es de carácter público, y mixto que “Busca no solo impartir instrucción sino la buena educación”.</p> <p>La mayoría de los padres de familia se interesan por las actividades nuevas que se les proponen.</p>	<p>Propiciar un espacio o biblioteca para que los niños tengan un lugar adecuado para ir a practicar la lectura y la escritura.</p>	<p>Trabajo en grupo para que los niños y niñas expongan los interrogantes y se retroalimenten.</p> <p>Una persona idónea para ejercer un cargo de bibliotecaria y los niños puedan ir cada vez que quieran.</p>
DISCURSOS OFICIALES	<p>Se evidenció en el proyecto educativo institucional (PEI), su misión, visión, filosofía, propuesta pedagógica y manual de convivencia donde se reconocen los documentos oficiales</p>	<p>Mayor participación de padres de familia y/o acudientes, para las actividades formativas.</p> <p>El trabajo por proyectos no está implementado en el Instituto, sería bueno tenerlo en cuenta</p>	<p>Convocatorias a padres de familia o acudientes en horarios adecuados para mayor participación.</p> <p>Propiciar en la básica primaria un proyecto para destacar y poner en práctica la literatura</p>

OBJETO DE OBSERVACIÓN	ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS A MEJORAR	NECESIDADES
	que permiten el funcionamiento general de la institución.	como herramienta que facilita la adquisición de aprendizajes significativos.	infantil.
DISCURSOS COTDIANOS	<p>La interacción entre la docente y los niños y niñas, fue esencial para la realización de las actividades.</p> <p>Se tomaron fundamentos teóricos de diferentes autores, para adentrar a los niños y niñas en las situaciones presentadas; esto permitió contar con diferentes estrategias pedagógicas teniendo en cuenta la necesidad poblacional.</p>	<p>Fluidez en el lenguaje para mejorar la comunicación con la comunidad.</p> <p>Mayor acercamiento entre institución, padres de familia y docentes.</p>	<p>Escuelas de Padres.</p> <p>Capacitaciones para las docentes.</p> <p>Elaborar Proyectos Pedagógicos de Aula, aplicables en las instituciones educativas.</p> <p>Capacitar constantemente al personal educativo sobre nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje, donde se lleve a los infantes a desarrollar adecuadamente sus</p>

OBJETO DE OBSERVACIÓN	ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS A MEJORAR	NECESIDADES
			habilidades y destrezas en su formación preescolar.
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	<p>Las actividades desarrolladas dentro del proyecto, fueron de agrado para los infantes, docentes, y padres de familia, ya que, constantemente se realizaron actos donde los niños fueron el centro de atención.</p> <p>En cuanto a la forma de planear las actividades pedagógicas con los infantes, estas se volvieron más lúdicas,</p>	<p>La falta de tiempo para la correcta realización de las actividades lúdico-prácticas,</p> <p>Mayor organización para asentamiento de datos respecto a los registros de los educandos.</p>	<p>Organizar los tiempos adecuadamente para potencializar los aprendizajes en los niños y las niñas.</p> <p>Llevar a cabo las prácticas de acuerdo a las observaciones.</p>

OBJETO DE OBSERVACIÓN	ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS A MEJORAR	NECESIDADES
	<p>atractivas, participativas y significativas para ellos.</p> <p>Los registros de clase permitieron conocer e identificar las falencias en el desarrollo integral del niño.</p>		

Fuente: Autores

Tabla 4. Matriz para la evaluación y seguimiento del proyecto y los sentidos pedagógicos del Proyecto de Intervención

COMUNIDAD	ASPECTOS A MEJORAR (AYER)	LOGROS ALCANZADOS(EL HOY)	PROYECCIÓN (EL MAÑANA)
	La falta de apoyo y el poco interés que demuestran por los proyectos pedagógicos de aula.	Se logró un cambio positivo en cuanto a la metodología de enseñanza y un mejor	Lograr que los directivos interaccionen con los docentes y de esta manera conocer sus falencias y brindarles

COMUNIDAD	ASPECTOS A MEJORAR (AYER)	LOGROS ALCANZADOS(EL HOY)	PROYECCIÓN (EL MAÑANA)
DIRECTIVOS	Las relaciones interinstitucionales, son importantes para la comunidad y su participación.	uso del material didáctico para el desarrollo de las actividades propuestas.	la capacitación necesaria para lograr un mejor acercamiento con los niños, niñas y la institución. Se debería trabajar de la mano con el Ministerio de Educación Nacional, contando con docentes profesionales e idóneos en áreas determinadas.
MAESTROS	Tratar que los niños sean más espontáneos y tengan un buen desarrollo en su personalidad y creatividad. Sacar más a los niños del salón a espacios libres o acordes para practicar la lectura y la escritura. El impartir durante todo el tiempo una educación	La realización del proyecto ha motivado al cuerpo docente a participar activamente en él y transformar poco a poco su quehacer pedagógico. Los niños gozan más de sus clases, gracias a la metodología de sacarlos más a menudo a otros espacios.	El objetivo es lograr que todos los niños y niñas sean personas autónomas, que decidan por si mismos lo que deseen y no que dependan de otra persona para realizarse en sus vidas. Capacitar a los docentes en una metodología nueva para realizar cambios

COMUNIDAD	ASPECTOS A MEJORAR (AYER)	LOGROS ALCANZADOS(EL HOY)	PROYECCIÓN (EL MAÑANA)
	tradicional.	Se observó que los niños se desarrollaron mejor con sus compañeros y con el medio que los rodea.	en sus educandos y lograr aprendizajes significativos en ellos. Fomentar la importancia de trabajar los proyectos pedagógicos que lideren una educación cooperativa y rescaten la tradición oral y escrita en el aula.
FAMILIAS	Mayor integración con sus hijos en las actividades escolares. El acompañamiento oportuno de los padres de familia en el desarrollo integral de los niños y las niñas, en especial, en la etapa de lectura y escritura.	Los padres de familia han correspondido positivamente a los trabajos y actividades enviadas. Se interesan por saber más acerca del proyecto y como ayudar a su desarrollo.	Vinculación global y permanente en las actividades educativas. Realización de talleres, conferencias e integraciones para motivar a la comunidad a conocer todo lo referente a los proyectos educativos de aula.
	Poco interés al realizar las actividades, no trabajaban en grupo. La participación en las actividades lúdicas de la	Muestran interés, indagan por conocer algo nuevo. Se logró potencializar la	Son autónomos en sus ideas, asimilan otros conceptos. Profesionales exitosos

COMUNIDAD	ASPECTOS A MEJORAR (AYER)	LOGROS ALCANZADOS(EL HOY)	PROYECCIÓN (EL MAÑANA)
NIÑOS(AS)	literatura. El poco interés por la producción de textos	oralidad a través de actividades significativas y recreativas enfocadas en las manualidades, juego y cultura	capaces de alcanzar grandes metas.
GRUPO INVESTIGATIVO	<p>Inicialmente se hicieron unas proyecciones para soluciones futuras.</p> <p>A través de la observación se dio paso a la problemática de la investigación e indagación de dicha dificultad.</p>	<p>A medida que se aplicaban las estrategias pedagógicas se observaron buenos resultados a nivel general.</p> <p>Al intervenir se realizaron actividades acordes a las dificultades de lectura y escritura que llevaron, a los infantes, a desarrollar y fortalecer su oralidad y pensamiento acerca del mundo que los rodea, a través de prácticas significativas.</p>	<p>Aunque los resultados alcanzados fueron buenos, la idea del proyecto es que con el paso del tiempo la aplicabilidad y resultado sean totales.</p> <p>Seguir indagando en la investigación de posibles dificultades detectadas dentro de los infantes para crear nuevas estrategias de trabajo y así mejorar las estrategias de enseñanza-aprendizaje.</p>

Fuente: Autores

7.5 PROYECTO DE INTERVENCIÓN

Este Proyecto pedagógico de aula fue denominado “El mundo y yo, es mi historia”. Nombre que nació de reconocer la importancia de las vivencias del niño, todo su ser, su personalidad, sentimientos, emociones, interactuando con todo un contexto que le permite leer el mundo, lo cual deja una marca imborrable en su historia de vida, que al ser contada, siempre tiene sentido para él.

El proyecto buscó siempre el desarrollo de actividades relacionadas con los procesos de la lectura y la escritura enmarcadas en un contexto para darle sentido, con el objeto de ofrecer funcionalidad a la adquisición de la lengua escrita, que es su cualidad innata, pues la lengua escrita responde a la necesidad del ser humano de comunicarse mediante la interacción con otros y el medio, aspecto que la escuela debe atender. Se dio importancia durante todas las actividades, a la oralidad, interacción, participación, uso de recursos tecnológicos y el compromiso de los acudientes. Como actividad final se desarrolló una Lunada literaria que llevada a cabo en la sede La Hermosa en horas de la noche. A este evento asistieron los padres de familia acompañando a sus hijos e hijas para compartir historias que les fueron contadas de pequeños. Se presentó en la actividad con una invitada (cuentera) alrededor de la fogata que realizó la narración de un cuento. Se realizó de forma amena con juegos y canciones que facilitó la participación de los estudiantes y sus acudientes. Se compartió un refrigerio al lado del fuego. Como cierre del PPA se presentó y se entregó el producto recopilado de las actividades trabajadas y se evaluó con los estudiantes y padres la validez del proyecto.

Este proyecto pedagógico de aula que se implementó, manejó 5 núcleos tópicos: Mis creaciones, Club de Amigos, Un espacio para imaginar, TICville, Padres aquí y padres allá. Estas a su vez tuvieron unas subactividades relacionadas más adelante.

Figura 3. Actividad integradora y núcleos tópicos.



Fuente: Autores (2016)

7.5.1 Descripción de actividades. Mis creaciones: Este primer núcleo tópico se fundamentó en algunos principios pedagógicos como son los de Lowenfeld V. en su libro *El niño y su arte*:

Mediante las pinturas de los niños accedemos a su propia intimidad, accedemos a su propia comprensión del mundo. Mediante el dibujo libre y creativo, el niño intenta conectar entre si todas sus experiencias, pensamientos, sentimientos, percepciones, emociones, (...) El dibujo libre unifica su personalidad. La actividad creadora también le sirve al niño como válvula de escape y liberación de todo lo que les mortifica, fastidia o

no comprenden, cuando las palabras les resultan inadecuadas o no les alcanzan.

Si a un niño se le facilita manifestarse libremente mediante actividades artísticas, entonces el niño se vuelve más sensible y comprensivo de las cosas que hace y que le rodean. (Lowenfeld, 1958, p. 2)

Es así como se revela la importancia del arte en el mundo infantil pues se constituye en una manera de expresar la forma como comprende el mundo, las personas y las interacciones entre estos. De tal manera que se pueda sentir partícipe de ese proceso de significación.

Por medio de los cuentos, en este núcleo se trató de que los niños tuvieran una participación efectiva de manera agradable y creativa.

Las subactividades partieron de la lectura de cuentos haciendo uso de la práctica textual y las interacciones lingüísticas antes, durante y después del cuento, que los niños tuvieran la forma de hacer sus propias creaciones artísticas, partiendo de las inferencias, análisis e interpretaciones que surgieron como es el caso de la lectura de cuentos como primera subactividad, y las interacciones entre el texto y el niño, como segunda subactividad.

Figura 4. Interacciones lingüísticas con el texto.



Fuente: Autores (2016)

En la lectura de textos narrativos se prestó especial cuidado en la entonación y pausas que debe tener una lectura atractiva a los oídos de los niños y niñas. Se trabajaron preguntas de tipo literal, inferencial y crítico-intertextual durante el desarrollo de las lecturas.

A partir de las subactividades mencionadas, se realizaron dibujos y escritos espontáneos sobre el cuento y en ocasiones, con direccionamiento, que fueron recopilados para ser entregados el día de la actividad final. En la tercera subactividad, se propuso la realización de productos artísticos o escritos como forma de expresión de comprensiones, opiniones o interpretaciones de los cuentos Choco encuentra una mamá (Keiko Kasza), El tigre y el ratón (Keiko Kasza) y Don Libro (Gloria Fuertes), entre otros. En algunos de estos espacios artísticos se incitó a hacer dibujos de los textos utilizados y su coloreado libre. El cuento el tigre y el ratón fue con la presentación de la dramatización por parte de otros estudiantes de grados superiores de la misma sede con todo el vestuario y escenografía propio de la narración. Al terminar la presentación se hicieron preguntas relacionadas incluyendo la producción escrita y el dibujo. El poema Don Libro se realizó con el apoyo de un estudiante de otro grado que se disfrazó de libro. Antes se indagó sobre los saberes previos que poseían sobre los libros. Se proyectó el video del poema pero con melodía para promover la expresión corporal con la canción.

Como cuarta subactividad, se realizó el moldeamiento de animales con plastilina, puntualmente del cuento Choco encuentra una mamá, mientras se entabló una conversación sobre las características de los animales de la narración, realizando clasificaciones, descripciones y conjeturas de estos animales, transversalizando con el área de ciencias naturales. Igualmente en este cuento se trabajaron las estrategias de lectura antes, durante, y después.

Club de amigos: El segundo núcleo tópico. El autor del libro Educación Psicomotriz, Luis Armando Muñoz, escribe que según Piaget “El juego con su énfasis en el cómo y

el por qué, se convierte en el instrumento primario de adaptación, el niño transforma su experiencia del mundo en juego con rapidez.” (Citado por Muñoz, 2006, p. 216).

Aproximar las actividades al juego es acercarnos un poco a todo, es decir, a costumbres, tradiciones y creencias en general que tenga cada niño y sus familias, los juegos son prácticas motrices y lúdicas que todavía están lejos de la estandarización, sin embargo, no se escapa de las influencias que el niño tiene en su entorno.

El cuento es considerado una base lúdica, pues su contenido manifiesta un mensaje social que cuenta, narra, afirma creencias, ideas o visiones sobre una situación o acontecimiento. Cabe anotar que el cuento comprende la expresión corporal y desencadena en actividades de participación colectiva. Es por esto que en este PPA, los juegos y actividades lúdicas giraron en torno a un cuento infantil.

En el documento del MEN *Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia* dice que:

Los juegos de todo tipo con otros compañeritos constituyen espacios de una riqueza inagotable si el agente educativo los pone al servicio de la educación de los niños. Estas situaciones se pueden considerar como espacios educativos significativos ya que promueven el principal sentido de la educación: el aprendizaje y el desarrollo humano. (MEN, 2009, p. 87)

En la primera subactividad Compartir vivencias con otras escuelas, se trató de facilitar y motivar la relación a distancia con estudiantes del mismo grado de una institución diferente, Antonio José de Sucre de Dosquebradas, las docentes se encargaban del intercambio de las cartas, que contenían las experiencias de cada uno de los niños o lo que quisieran expresar.

Figura 5. Producciones escritas.



Fuente: Autores (2016)

También se manejó un buzón de la amistad que consistió en que cada niño tenía un sobre marcado con su nombre y por medio de cartas contaban experiencias, historias y/o sentimientos que quisieran compartir con sus compañeros. Realizaban las cartas y las ponían en el sobre de la persona a quien iba dirigida.

La segunda subactividad: Juegos colectivos con base en cuentos, destacó lo importante de esa interacción con los compañeritos como forma de generar ambientes lúdicos pero con intencionalidad pedagógica, que fueran ricos en aprendizajes sociales como el mejoramiento de la convivencia, fortalecimiento de valores y respeto por las diferencias. Debido a esto se realizaron algunos juegos o rondas relacionados a los textos leídos.

Igualmente en la tercera subactividad se presentó una interacción con los estudiantes pero de la misma sede, estos estudiantes eran de un grado superior, donde cumplieron un papel de padrinos y apoyaron e incluso realizaron actividades conjuntas, como juegos, canciones y presentación de dramatización del cuento *el tigre y el ratón*.

La cuarta subactividad fue rompecabezas con la secuencia del cuento, trabajada con imágenes de las escenas del cuento *Los dos amigos y el oso*, las cuales se presentaron en desorden después de haberse leído el texto, para que formando grupos

entraran a realizar la reconstrucción del texto, primero oralmente y después ubicando las imágenes en el orden en el que suceden.

Un espacio para imaginar: En este tercer núcleo tópico se usó otro espacio diferente al aula de clase, teniendo en cuenta que estos espacios ayudan a que los niños exploren otras posibilidades como es la Biblioteca de Comfamiliar (Pereira). Antes de esta salida se realizó la actividad de Don Libro con la que se pretendió motivar y crear muchas expectativas alrededor de este lugar. Igualmente se motivó a los acudientes para el acompañamiento e incluir esta opción como un momento de esparcimiento familiar. La visita fue dirigida por personal de la biblioteca que mostró las instalaciones, luego relató un cuento infantil con interacciones antes, durante y después. Realizó una figura con plastilina paso a paso para los niños y sus acompañantes. Finalmente les dio espacio libre para explorar la biblioteca y jugar en los ambientes dispuestos para esto.

Este encuentro ayudó a diversificar las sensaciones, experiencias y aprendizajes, lo que generó ambientes agradables e interesantes para los estudiantes que los hizo más significativos, pues es innato en los niños y niñas la búsqueda de respuestas a sus interrogantes de cómo es el mundo, así lo expresa el MEN en su documento *Exploración del medio en la Educación Inicial*:

Explorar el medio es una de las actividades mas características de las niñas y los niños en la primera infancia (...) Esta experiencia de actuar y de relacionarse en el tiempo y en el espacio con las personas, objetos, situaciones, sucesos y contextos, propicia un proceso de construcción de sentido de lo que es y pasa en el mundo, y de lo que implica habitar en él.
(MEN, 2014, p. 13)

Se propuso tener siempre intencionalidad pedagógica en todas las actividades que se emprendieron y la elección del lugar no fue la excepción, pues dependiendo de ello, se logró proveer más situaciones motivantes.

Las subactividades de este núcleo fueron:

- Acuerdos de normas en la biblioteca: Los cuales fueron desarrollados en la visita, aprovechando el interés por ser la primera vez en la biblioteca. Se comentó como era el lugar y como es el comportamiento de las personas que llegan allí, lo que provocó en ellos las deducciones necesarias frente al comportamiento que se necesita en este lugar.
- Realización de inferencias y deducciones sobre textos leídos: En todos los procesos de lectura de cuentos o textos se realizaron inferencias o deducciones sobre estos. Esto se logra a través de las preguntas enfocadas a la búsqueda de información implícita en los textos, aunque se tiene en cuenta la información explícita para la formulación de preguntas literales. Este proceso favorece la comprensión lectora y la interpretación textual.
- Visita a la Biblioteca Comfamiliar (Pereira): Se realizó la salida pedagógica a la Biblioteca de Comfamiliar con el apoyo de los acudientes. Se realizó un recorrido guiado por la biblioteca, un recorrido por la estantería, se indagó en el funcionamiento y cuál era el valor de la biblioteca, esto con el fin de movilizar las ideas y opiniones de los estudiantes, de modo que facilitara la participación. La biblioteca desarrolló un taller en el que incluyó lectura de cuentos, manipulación de plastilina y obsequio de cuentos a los niños visitantes. Se prosiguió con la lectura libre de cuentos con la ayuda de los padres y por último, espacio de juego.
- Historia dramatizada de «Don libro»: Se trabajó una especie de relajación en la que los niños se acostaron en colchonetas e imaginaron lo que se les fue narrando sobre un mundo imaginario que esperaba una visita de alguien que cambiaría sus mentes: Don libro. Después de un diálogo con los niños y niñas sobre lo imaginado, saberes previos, las partes y el manejo adecuado de un libro, se presentó en el salón Don Libro, lo que les generó mucha curiosidad a raíz del disfraz que se puso un estudiante de grado superior. Se realizó la lectura del poema *Don libro está helado* (Gloria Fuertes García), mientras el actor representó y luego se escuchó la melodía de dicho texto para cantarla y disfrutarla.

- Visitas a otros espacios de la institución: Se trabajó en espacios diferentes al salón de clase durante las lúdicas o recreaciones, también se aprovecharon espacios con algunas de sus herramientas tecnológicas, al igual que la sede en horario nocturno para la Lunada literaria, lo que causó un impacto positivo para los padres y los estudiantes.

Ticville: El cuarto núcleo tópico hizo referencia al conjunto de actividades en las que se usarán las diferentes herramientas tecnológicas con las que cuenta la institución, videocámara, proyector de video, portátiles y en general las herramientas que se encuentran en la institución, para potenciar experiencias llamativas para los niños entrelazándolas con el proceso de la lectura y la escritura.

No es desconocido que desde hace varias décadas, la sociedad atraviesa por una incorporación a gran escala de la tecnología en todos los aspectos de la vida. Por esto la población infantil también está sumergida en este momento cultural de la historia, que transforma a pasos agigantados el curso de cómo aprendemos los seres humanos. Es tarea de la Escuela promover el uso adecuado de los recursos tecnológicos y redireccionar los mismos en beneficio del desarrollo de los niños y niñas como lo dice Álvaro Marchesí, Secretario General de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura – OEI en el documento Los desafíos de las TIC para los cambios educativos: “La tarea principal, por tanto, es lograr que los alumnos mejoren sus aprendizajes con la utilización de las tecnologías de la información” y añade que la pretensión de las prácticas innovadoras es “ilusionar a los diferentes actores educativos en la búsqueda de nuevos caminos para mejorar la educación en los nuevos escenarios de la sociedad del conocimiento”. (OEI, 2009, p. 7-9)

Por esto se llevaron a cabo las siguientes subactividades:

- Videos de cuentos en video proyector: Uso de estos elementos para realzar las percepciones visuales y auditivas que capturaron la atención e interés de los niños y niñas.

- Grabación de opiniones o intervenciones de los estudiantes sobre cuentos trabajados: Esta grabación se dio en los procesos de las demás actividades del PPA, recogiendo las ideas, intervenciones y opiniones de los estudiantes, que fueron presentadas el día de la actividad integradora.
- Álbum de trabajos realizados: Este correspondió a la recopilación de producciones escritas y artísticas de los niños y niñas en todo el desarrollo del PPA y fue entregado a cada padre de familia en día de la Lunada Literaria o actividad integradora. El álbum también contenía material fotográfico sobre las actividades desarrolladas y de cada estudiante.

A través de estas subactividades se trabajó la literatura de una forma no convencional en la que el acercamiento que tengan los niños y niñas con los cuentos y narraciones, sean momentos llenos de magia y emoción, además de estar inmersas en un contexto. Evitando los encuentros monótonos y tradicionalistas como se comenta en el Documento 23 *La Literatura en la Educación Inicial*:

(...) Las experiencias literarias constituyen una gran reserva de conocimientos y emociones que, si bien facilitan el proceso de construcción de la lengua escrita, no se restringen a “preparar” para leer alfabéticamente, sino para operar con símbolos. La lectura en la primera infancia es, sobre todo, acompañamiento emocional, demostración de las posibilidades simbólicas de los libros y estímulo para la curiosidad y el vínculo afectivo. Todo ello se constituye en el sustrato para querer leer en un sentido amplio, es decir, para participar en el encuentro de cada ser humano con la cultura a lo largo de la vida. (MEN, 2014, p. 25)

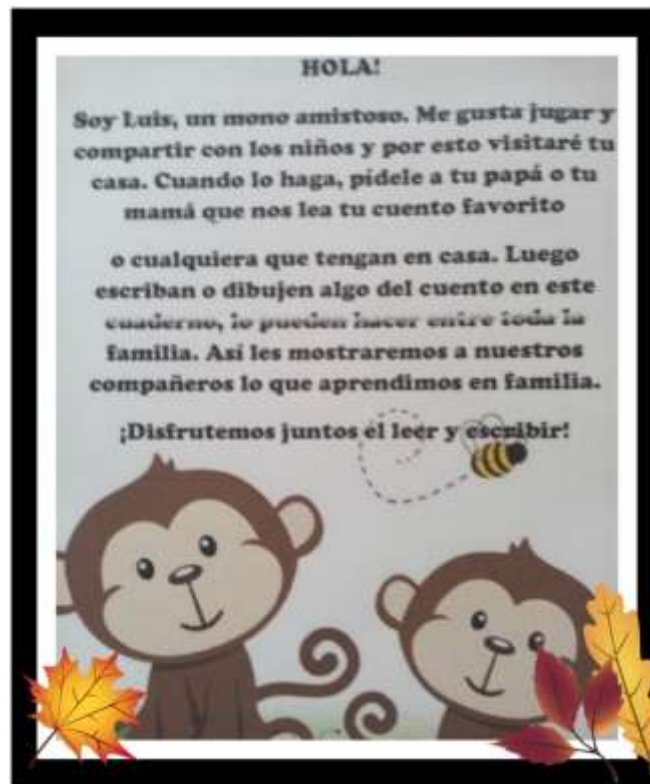
Esos primeros años de interacción entre la palabra hablada, el texto escrito y los libros son determinantes y guarda relación directa en la forma, motivo y sentimiento al leer. Obviamente entendiendo que parte de ahí para tener un proceso exitoso en la lectura y escritura.

Padres aquí y padres allá: El quinto núcleo tópico hizo relación directa con los padres de familia pues se intentó involucrar de manera directa o indirecta en las diversas actividades realizadas por este proyecto, promoviendo la cultura de la responsabilidad compartida en el rendimiento escolar de sus hijos e hijas. Además al hacerlos participantes activos en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura de sus hijos, aportando sentido para los niños y niñas, pues que más sentido tiene para un niño que su familia. El MEN en el Documento 25 *Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en la educación inicial*, comenta la importancia que tiene para el desarrollo de los niños y niñas, el involucramiento de sus padres:

La familia y las maestras, los maestros y los agentes educativos conocen mucho a las niñas y a los niños, por lo cual sus aportes son fundamentales para generar acciones que promuevan su bienestar. Por lo tanto, en la educación inicial se deben implementar estrategias para que la familia participe del proceso de seguimiento, intercambiando puntos de vista sobre los avances, logros, dificultades y potencialidades que observan en el día a día de las niñas y los niños. Ciertamente, mientras más comprometidas estén las personas que acompañan su desarrollo, se tendrán más elementos para encontrar caminos que respondan a lo que quieren, pueden y necesitan. (MEN, 2014, p. 46)

Se realizó el libro viajero “Familybook”, que despertó el interés de la familia por compartir momentos entorno a la lectura. Este libro fue un cuaderno en blanco, que fue llevado por cada estudiante a casa. En la primera sesión del proyecto se llevó un visitante secreto (peluche) para los niños, que debían descubrirlo por la escuela hasta encontrarlo. Entre todos decidieron cual era el nombre que querían colocarle al peluche. Ellos nombraron al visitante Luis. Él fue el personaje que acompañó siempre el Familybook. Al inicio del cuaderno decía:

Figura 6. Instrucciones del Familybook



Fuente: Autores

Las familias, en Familybook, expresaron lo que quisieron, como tarea en conjunto. Los padres podían escribir, dibujar y colorear con sus hijos y ya en la institución cada niño o niña socializó su producción con los compañeros. Cada niño o niña se llevó a casa el mono Luis y el Familybook.

En la salida a la biblioteca fue indispensable el acompañamiento de los padres, al igual que en la lunada literaria. Estas actividades fueron apoyadas con su presencia y participación activa, ayudando a sus hijos e hijas en el desarrollo de las actividades. Con el acompañamiento de los papitos se buscó el disfrute de otros ambientes más llamativos y amenos, acordes para su edad e imaginación además de contar con otro tipo de sitios en los que pueden compartir con sus hijos en sus momentos de recreación y ocio.

La cuarta subactividad, Lecturas en casa, se relacionó directamente con el libro viajero pues debe darse en casa la lectura, para lo cual los padres deben tener conciencia de la importancia de esta actividad. Situación que se fortaleció con la reunión de sensibilización para padres o acudientes, en la que se dio a conocer el PPA, sus objetivos, estrategias, actividades, beneficios y tiempos. En la cual también se sugirió: la lectura en familia de por lo menos 2 a 3 veces por semana, la motivación de escritura espontánea en los niños, la responsabilidad compartida en el rendimiento escolar y participación activa en el mismo.

Ellos fueron un gran apoyo en la actividad integradora “Lunada literaria” pues ellos participaron contando cuentos que les narraron de pequeños, además comentaron las experiencias con los niños durante el desarrollo del proyecto, realizando el cierre del proyecto con la entrega de evidencias del trabajo en forma de revista.

El desarrollo de todas estas actividades, principalmente la lectura de cuentos permite a los estudiantes el alcance de una gran cantidad de destrezas, conocimiento y actitudes, ya que es un recurso pedagógico que al ser bien usado, permite a los estudiantes no solo la adquisición de las competencias básicas en lengua castellana establecidas por el MEN sino la transversalización de áreas del conocimiento que ayudan en el pensamiento crítico, social, comunicativo, argumentativo, propositivo y la solución de problemas según el plan de área del Instituto Agropecuario Veracruz. Sin olvidar los pilares de la educación: saber, ser, hacer y saber hacer.

Se puede decir que algunas de las competencias que favoreció fueron:

- Español: Las habilidades comunicativas como son hablar, escuchar, leer y escribir, pero puntualmente en las competencias de Producción textual, Comprensión e interpretación textual, Literatura, Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, y Ética de la comunicación.
- Matemáticas: Cálculos o estimaciones, el uso de nociones espaciales, secuencias o seriaciones, uso del pensamiento y sistema numérico.

- Sociales: Trabajo en grupo con actitudes que fomentando la convivencia, el respeto a la diferencia y la participación. Además de las competencias: Reconocer la importancia de la familia y fortalecer su liderazgo por medio de la participación en las diferentes actividades lúdicas, culturales y sociales.
- Informática: Uso de portátil, cámara, internet, aplicaciones y video beam con el que cuenta la institución, para afianzar el uso apropiado de aparatos tecnológicos de mi entorno cotidiano.
- Ética y valores: Construcción de buenos ambientes escolares no sólo para su adecuada inserción, adaptación y participación social, sino como herramienta para mejorar cada vez más sus aprendizajes y sus condiciones de vida, apuntando a las competencias ciudadanas.

7.5.2 Experiencia pedagógica. Se partió del hecho que la relación estudiante - maestra es una relación bilateral, en la que el niño puede expresar sus ideas, sentimientos o percepciones con libertad y confianza. Dicha relación no fue autoritaria. No se impusieron normas de convivencia, estas fueron pactadas desde el principio y todos fueron vigilantes de cumplirlas. No se presentaron gritos ni imposiciones, se generó todo en un ambiente de respeto y cordialidad que facilitó el desenvolvimiento de las actividades programadas, además de motivar a los niños para el próximo encuentro. La convivencia se mantuvo muy sana dadas las actitudes tomadas frente a las dificultades, que fueron de reflexión personal sobre la acción sus aspectos positivos y por mejorar. Como fue una relación bilateral se propició la participación constante y la tranquilidad de trabajar sin la presión de los gritos o los regaños acostumbrados en la escuela o en la casa.

En relación al aprendizaje, la experiencia dejó notar el gusto de los estudiantes por participar y esperar ansiosamente cada encuentro, la lectura fue un momento alegre, este se convierte en un factor determinante en las prácticas de aula pues cuando estas tienen sentido, son agradables y entendidas por los estudiantes. Además se dejó ver un accionar más autónomo de los niños y niñas a través de la lectura y la escritura sin necesidad de prácticas tradicionales enfocadas en la letra o el fonema y aisladas del

contexto. En consecuencia, esto apuntó al alcance de las competencias, que se resume en poner en acción el conocimiento dentro de un contexto determinado. Las estrategias usadas en el proyecto fueron socializadas a la docente del grupo, quien las apoyó e incluso retomó para sus clases.

Se tuvo especial cuidado con las actitudes durante el proyecto, tratando de mostrar siempre un estado de ánimo estable, sin muchos altibajos. De tal manera que las normas acordadas y la disciplina al cumplirlas proporcionó un ambiente de seguridad. Se trabajó constantemente juegos o actividades lúdicas que relajaran al estudiante de sus tensiones y del estrés de una nueva persona. Se manejó tolerancia entre los estudiantes y la maestra y entre ellos mismos. Además de que se usaron canciones y ejercicios sencillos de gimnasia cerebral y de respiración. Siempre se mantuvo un tono de voz calmado y bajo, se permitieron muchos espacios para la participación y la socialización de ideas.

Los recursos tecnológicos facilitaron la atención y concentración en los momentos que se usaron cámara, amplificador de sonido, portátil y video proyector. Las ayudas audiovisuales son importantes en los niños en sus primeros años de escolaridad y es sabido que las TIC están inmersas en el mundo infantil, por eso el uso de estas les resultó familiar e interesante.

De la misma manera, el arte, fue tremendamente motivador. Lo que se relacionó con música entonando canciones, movimiento al desplazarse con la música y manipulación de materiales al hacer animales con plastilina, causó gran beneficio en esto de trabajar los procesos de significación. Generó situaciones llenas de tranquilidad y concentración en las actividades.

Gracias al acuerdo de convivencia se presentaron muy pocos conflictos y cuando sucedieron fueron en espacios abiertos o en las actividades de descanso. Se percibieron como oportunidades para asumir una posición crítica ante el conflicto,

también para desarrollar autocontrol de las emociones y fomentar la búsqueda de soluciones asertivas. En general la convivencia fue pacífica.

Siempre se tuvo en cuenta la importancia de la familia, debido a la influencia que el núcleo familiar posee en el desarrollo formativo de un ser humano. Los padres constituyen el primer agente educativo, por lo que se consideró fundamental su inclusión en varias actividades para fortalecer la cultura de la responsabilidad compartida en el desempeño escolar de los niños y niñas. Participaron puntualmente en el acompañamiento a las sesiones de trabajo en las que había un diálogo directo de como trascurrieron las actividades del día. También en la asistencia a la biblioteca de Comfamiliar en Pereira y en la Lunada Literaria (actividad integradora) en las que tuvieron la oportunidad de participar y contar sus opiniones o pensamientos, al tiempo que compartían tiempo con sus hijos. Incluso su participación se evidenció con más regularidad en las consignaciones en el Familybook, herramienta para la lectura y producción escrita con el apoyo familiar.

Las jornadas de trabajo comenzaron siempre con diálogos de lo hecho en casa, de la lectura voluntaria de lo escrito en el familybook con la familia o con preguntas de saberes previos de los temas relacionados a lo que se planeaba trabajar. Se organizaron las actividades con la misma estructura: indagación de saberes previos, anticipaciones y exploraciones. Como paso seguido, la presentación del tema o la actividad que apuntaron al desarrollo de las competencias formuladas. Por último la verificación, conclusión, evaluación o refuerzo según el caso, dependiendo de la finalidad.

Se procuró el uso de ambientes motivantes para el estudiantes, como el patio de recreo, aulas diferentes a la de clase y la Biblioteca de Comfamiliar. Se hizo lo posible por usar herramientas tecnológicas (portátil, video beam) aunque no tanto como se planeó por asuntos que estaban fuera del alcance. De igual manera se usaron recursos audiovisuales (videos, canciones). También se contó, en cada jornada con la colaboración de la institución, directivos y docentes, para el desarrollo de las

actividades; brindaron los espacios solicitados, incluso cuando fueron en horario extra. Siempre hubo disposición de ayudar. La docente del grupo acogió para su quehacer pedagógico, algunas de las actividades que se realizaron en el PPA, ella mantuvo la mente abierta a los cambios y contribuyó a la generación de un ambiente participativo para el aprendizaje contextualizado y hacia el alcance de los objetivos propuestos.

8. CONCLUSIONES

La actividad integradora generó interés y participación en los niños y sus padres. Tuvo una repercusión importante en la significación de los procesos de la lectura y escritura de los niños, al igual que las actividades realizadas en los núcleos dado que giraron en torno a una situación real o contextualizada que facilitó el aprendizaje.

Involucrar todos los ámbitos del niño garantizó que el aprendizaje sea propio y duradero, por lo que fue decisivo para el alcance de los objetivos, el tener en cuenta las ideas, pensamientos, opiniones y saberes previos que el niño ha adquirido a lo largo de su vida, haciendo una relación con lo trabajado en clase, eso le demostró que su vida hace parte de la escuela y que su historia es digna de ser contada.

La interacción social, la participación y la oralidad son aspectos trascendentales en los procesos comunicativos y de significación de la lengua pero con un ambiente agradable de cordialidad y convivencia pacífica se potencia aún más estos procesos, además del gusto e interés del niño.

La vinculación de padres les proporciona conciencia de la evolución de sus hijos en todas las dimensiones del desarrollo, la reflexión de su papel en la educación integral.

El proyecto pedagógico de aula contribuyó a potenciar las competencias lectoras y escritoras en los estudiantes mediante actividades que partieron de una situación real y permitieron la transversalización con otras áreas del conocimiento por medio de los cuentos leídos y las intervenciones hechas.

RECOMENDACIONES

Se hace necesario que los docentes de primero del Instituto Agropecuario Veracruz, revisen los fundamentos teóricos del proyecto y analicen la viabilidad de continuar implementando las estrategias de este proyecto (u otras estrategias distintas) bajo los mismos principios de participación, oralidad, interacción, partiendo de intereses y del contexto para lograr un mejoramiento en la calidad de educación y puntualmente mayores avances en los sistemas de significación de la lengua escrita.

Hacer uso constante, adecuado y pertinente de todos los recursos con los que cuenta la institución para las prácticas de aula, incluyendo espacios distintos al aula de clase, recursos tecnológicos y objetos virtuales de aprendizaje (OVA) para despertar el interés y motivación del estudiante por conocer, indagar y explorar el mundo en busca de nuevos aprendizajes.

Se recomiendan que los procesos de significación de la lectura y la escritura sean incorporados a las prácticas pedagógicas desde la adecuación del plan de área de lenguaje de la institución en el cual estipula el manejo de las letras en el nivel de preescolar y el grado primero, en el cual indica exactamente que letra deben ver y en qué periodo.

Vincular a la familia en los procesos pedagógicos que se desarrollan con los estudiantes para fortalecer vínculos afectivos positivos y duraderos, centrados en el ejercicio de las actividades escolares, fortaleciendo de esta manera la permanencia de los niños y niñas en el sistema educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., & Zabala, A. (1997). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.
- Colombia, Asamblea Nacional Constituyente (1991) Constitución Política de Colombia: Bogotá.
- Colombia, Congreso de Colombia. (1994). *Ley General de Educación* (ley 115 de febrero 8) Bogotá.
- Damasio, A. (2005). *En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Barcelona: Crítica.
- Egan, K. (1999). *Fantasía e imaginación, su poder en la enseñanza primaria: una alternativa a la enseñanza y el aprendizaje en la educación infantil y primaria* (Vol. 30). Ediciones Morata.
- Elliot, J. (2005). *La investigación – acción en educación*. Editorial Morata: Madrid.
- Elzaguirre, M. & Zabala N. Investigación-Acción Participación (IAP). Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo. Universidad del país vasco.
- Escalante, D. T. & Caldera, R. V. (2008). *Literatura para niños: una forma natural de aprender a leer*. Educere. 43. 669-678.
- Escoriza, J. (2003). *Evaluación del conocimiento de las estrategias de la comprensión lectora*. Barcelona: Balmes.

- Ferreiro, E. & Teberosky A. (1979) *Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño*. México: Editorial Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (2002) *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Giovannini, A., & Peris, E. M. (1996). *Profesor en acción 1, 2 y 3/A*. Giovannini, E. Martín Peris, M. Rodríguez.
- Jiménez, J. & O'Shanahan, I. (2008). Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*. 45. 1-22.
- Lerner D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lowenfeld V. (1958). *El niño y su arte*. Buenos aires: Editorial Kapelusz.
- Luria, A.R. (1984). *Consciencia y lenguaje*. Madrid: Visor.
- Meek, M. (2004). *En torno a la cultura escrita*. México, D.F: Fondo de Cultura Económica.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Documento 21 *El arte en la educación inicial*. Bogotá: Panamericana Formas e Impresiones S.A.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Documento 23 *La Literatura en la Educación Inicial*. Bogotá: Panamericana Formas e Impresos S.A.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Documento 24 *Exploración del medio en la educación inicial*. Bogotá: Panamericana Formas e Impresos S.A.

- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Documento 25 *Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en la educación inicial*. Bogotá: Panamericana Formas e Impresos S.A.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*. Santa Fe de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Prácticas de escritura en el aula*. Bogotá: Serie Río de Letras Manuales y Cartillas PNLE. 33
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Prácticas de lectura en el aula*. Bogotá: Serie Río de Letras Manuales y Cartillas PNLE.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia*. Bogotá: Taller Creativo de Aleida Sánchez B. Ltda.
- Muñoz L. A. 2006. *Educación psicomotriz* (3ª ed.). Barcelona: Editorial Kinesis.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura – OEI. (2009). Documento *Los desafíos de las TIC para los cambios educativos*. Madrid: Fundación Santillana.
- Quiceno, M. (2013). *Re-narrar y Comprender*. (Tesis). Facultad de Ciencias de la Educación: Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira.
- Rodari, G. (1983). *Gramática de la fantasía: introducción al arte de inventar historias* (1ª ed). Editorial Argos Vergara S.A: Barcelona.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura* (Vol. 137). Barcelona: Graó.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Editorial Paidós: Barcelona.

Teberosky, A. (1190). Lectura y vida, el lenguaje escrito y la alfabetización. *Revista Iberoamericana de Lectura*. 3. 1-15.

United Nations International Children's Emergency Fund. (2008). *Ayudemos al niño a aprender a convivir*. Uruguay: Tradinco D.L.

Valverde, Y. (2014). Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagógica en la formación de maestros. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*, 1(1), 71-104.

Vygotsky, L.S. (1977). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.

ANEXOS

Anexo A. Encuesta a Directivos



UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL
CREAD PEREIRA

Tipo: Directivos Fecha: _____

La siguiente encuesta atiende a los requerimientos bioéticos exigidos en la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia, donde esta investigación está clasificada como "Investigación sin riesgo".

Conteste con toda sinceridad las siguientes preguntas:

1. Para usted ¿Qué es leer?

2. Para usted ¿Qué es escribir?

3. ¿Cuál es la mejor forma de enseñar a leer y escribir según su criterio?

4. En su institución, el plan de área de español en el grado primero, ¿se encuentra especificado por letras o partiendo del texto para la construcción de sentido?

5. ¿Considera que el proceso que se tiene en preescolar y primero de la institución con respecto a la lectura y la escritura apunta a la comprensión lectora y a la producción textual a largo plazo? ¿Por qué?

Anexo B. Encuesta a docente.



UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL
CREAD PEREIRA

Tipo: Docentes Fecha: _____

La siguiente encuesta atiende a los requerimientos bioéticos exigidos en la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia, donde esta investigación está clasificada como "Investigación sin riesgo".

Conteste con toda sinceridad las siguientes preguntas:

1. ¿Cuántos libros lee al año?

2. Para usted ¿Qué es leer?

3. Para usted ¿Qué es escribir?

4. ¿Qué estrategias innovadoras de lectura o escritura le llaman la atención de su práctica pedagógica o de la de sus compañeros?

5. ¿Considera que las anteriores son innovadoras y significativas para sus estudiantes? ¿Por qué?

Anexo C. Encuestas a padres.



UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL
CREAD PEREIRA

Tipo: Padres de familia. Fecha: _____

La siguiente encuesta atiende a los requerimientos bioéticos exigidos en la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia, donde esta investigación está clasificada como "Investigación sin riesgo".

Conteste con toda sinceridad las siguientes preguntas:

1. ¿Le lee a su hijo(a)? ¿En qué momentos?

2. Para usted ¿Qué es leer?

3. Para usted ¿Qué es escribir?

4. ¿Qué estrategias innovadoras de lectura o escritura le llaman la atención de la profesora que le enseña a su hijo(a)?

5. ¿Qué actitudes o sentimientos tiene su hijo(a) al hacer las tareas de la escuela que se relacionan con la lectura y la escritura?

Anexo D. Núcleo “Mis creaciones”



Anexo E. Núcleo “Club de amigos”



Anexo F. Núcleo “Un espacio para imaginar”



Anexo G. Actividad Don Libro



Anexo H. Núcleo “TICVILLE”



Anexo I. Núcleo “Padres aquí y padres allá”



	SISTEMA DE GESTION DE LA CALIDAD FORMATO DE AUTORIZACION DE PUBLICACION EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 1 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 01

Los suscritos:

CAROLINA ARIAS GOMEZ	con C.C N°	24341045
NATALIA ARISTIZABAL ARREDONDO	con C.C N°	1087991296
	con C.C N°	
	con C.C N°	
	con C.C N°	

Manifiesto (an) la voluntad de:

Autorizar ☒

No Autorizar ☐ Motivo: _____

La consulta en físico y la virtualización de **mi OBRA**, con el fin de incluirlo en el repositorio institucional de la Universidad del Tolima. Esta autorización se hace sin ánimo de lucro, con fines académicos y no implica una cesión de derechos patrimoniales de autor.

Manifestamos que se trata de una OBRA original y como de la autoría de LA OBRA y en relación a la misma, declara que la UNIVERSIDAD DEL TOLIMA, se encuentra, en todo caso, libre de todo tipo de responsabilidad, sea civil, administrativa o penal (incluido el reclamo por plagio).

Por su parte la UNIVERSIDAD DEL TOLIMA se compromete a imponer las medidas necesarias que garanticen la conservación y custodia de la obra tanto en espacios físico como virtual, ajustándose para dicho fin a las normas fijadas en el Reglamento de Propiedad Intelectual de la Universidad, en la Ley 23 de 1982 y demás normas concordantes.

La publicación de:

Trabajo de grado	<input checked="" type="checkbox"/>	Artículo	<input type="checkbox"/>	Proyecto de Investigación	<input type="checkbox"/>
Libro	<input type="checkbox"/>	Parte de libro	<input type="checkbox"/>	Documento de conferencia	<input type="checkbox"/>
Patente	<input type="checkbox"/>	Informe técnico	<input type="checkbox"/>		
Otro: (fotografía, mapa, radiografía, película, video, entre otros)					<input type="checkbox"/>

	SISTEMA DE GESTION DE LA CALIDAD	Página 2 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 01

Producto de la actividad académica/científica/cultural en la Universidad del Tolima, para que con fines académicos e investigativos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad del Tolima. Con todo, en mi condición de autor me reservo los derechos morales de la obra antes citada con arreglo al artículo 30 de la Ley 23 de 1982. En concordancia suscribo este documento en el momento mismo que hago entrega del trabajo final a la Biblioteca Rafael Parga Cortes de la Universidad del Tolima.

De conformidad con lo establecido en la Ley 23 de 1982 en los artículos 30 “...**Derechos Morales. El autor tendrá sobre su obra un derecho perpetuo, inalienable e irrenunciable**” y 37 “...**Es lícita la reproducción por cualquier medio, de una obra literaria o científica, ordenada u obtenida por el interesado en un solo ejemplar para su uso privado y sin fines de lucro**”. El artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “**los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores**” y en su artículo 61 de la Constitución Política de Colombia.

- Identificación del documento:

Título completo: **ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARA EL MEJORAMIENTO DE LA SIGNIFICACION EN LOS PROCESOS DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN NINOS DE PRIMERO DE PRIMARIA DEL INSTITUTO AGROPECUARIO VERACRUZ**

- Trabajo de grado presentado para optar al título de:

LICENCIADA EN PEDAGOGIA INFANTIL

- Proyecto de Investigación correspondiente al Programa (No diligenciar si es opción de grado “Trabajo de Grado”):

- Informe Técnico correspondiente al Programa (No diligenciar si es opción de grado “Trabajo de Grado”):

- Artículo publicado en revista:

- Capítulo publicado en libro:



	SISTEMA DE GESTION DE LA CALIDAD FORMATO DE AUTORIZACION DE PUBLICACION EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 3 de 3
		Código: GB-P04-F03
		Versión: 01

- Conferencia a la que se presentó: _____

Quienes a continuación autentican con su firma la autorización para la digitalización e inclusión en el repositorio digital de la Universidad del Tolima, el:

Día: 08 Mes: FEBRERO Año: 2017

Autores: Firma

Nombre:	CAROLINA ARIAS GOMEZ		C.C.	24341045
Nombre:	NATALIA ARISTIZABAL ARREDONDO		C.C.	1087991296
Nombre:	_____	_____	C.C.	_____
Nombre:	_____	_____	C.C.	_____

El autor y/o autores certifican que conocen las derivadas jurídicas que se generan en aplicación de los principios del derecho de autor.